

ISSN 2587-5434 (Print)
ISSN 2587-5523 (Online)



International Scientific-Pedagogical
Organization of Philologists

WEST – EAST

SCIENTIFIC JOURNAL



Vol 3 N 1 (October, 2020)

Tbilisi

ISSN (print): 2587-5434
ISSN (online): 2587-5523



International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists

Scientific Journal

WEST – EAST

Vol 3 №2 (October, 2020)



Publishing House “**UNIVERSAL**”

Tbilisi 2020

INTERNATIONAL, REVIEWED AND REFERRED **SCIENTIFIC JOURNAL**
“ **WEST-EAST** ” PUBLISHED BY THE DECISION OF MEMBERS OF THE BOARD AND
SCIENTIFIC COUNCIL OF
INTERNATIONAL SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL ORGANIZATION OF PHILOLOGISTS
“ **WEST-EAST** ” – **ISPOP**

DOI: <https://doi.org/10.33739/WEST-EAST>

ROAD ISSN (print) <https://portal.issn.org/resource/ISSN/2587-5434>

ROAD ISSN (online) <https://portal.issn.org/resource/ISSN/2587-5523>

Scientific Journal “WEST-EAST” is a peer-reviewed International Scientific Journal that publishes research in the field of Linguistics, Media Culture, Language Teaching Methods and Pedagogy. International Scientific and Pedagogical Organization of Philologists "West-East" ISPOP and the journal “WEST-EAST” assist in uniting philologists, educators, teachers and young specialists in Georgia and around the world. In Scientific Journal “WEST-EAST” there is a peer-reviewed international scientific journal that publishes researches in the field of linguistics, media culture, language teaching methods and pedagogy. International Scientific and Pedagogical Organization of Philologists “West-East” ISPOP and the journal “WEST-EAST” assist in uniting philologists, educators, teachers and young specialists in Georgia and around the world, for the purpose of becoming part of an International Family of Researchers in the above-mentioned fields.

The International Scientific Council and Editorial Board of the journal include leading specialists in these fields from different countries. The geography of the authors of publications on the journal's topics is diverse.

All articles undergo double-blind review by our editorial board, as well as reviewers (according to areas) of a particular issue.

Original works that have not been published before are welcome.

Zoia Adamia – Editor-in-Chief, PhD, prof, Tskhum-Abkhazian Academy of Sciences, Institute of Russian Language and Literature (Georgia), Deputy Director of the International Scientific and Pedagogical Organization of Philologists "WEST-EAST" (ISPOP), ORCID iD: 0000-0001-6841-622X

SCIENTIFIC-EDITORIAL COUNCIL

Valerij Mokienko – Chairman of the Scientific–Editorial Council, Professor, Doctor of Philological Sciences, Department of the Slavic Philology, Saint-Petersburg State University, the head of the Phraseological School of the St.-Petersburg University. Professor Dr. h.c.em. Ernst-Moritz-Arndt-University Greifswald (Germany); the Honour Professor of the Olomouc University (Czech Republic) and the Honour President of the Phraseological Commission by the International Committee of Slavists.

Harry Walter – Professor, Dr.Dr.h.c., the President of the Phraseological Commission by the International Committee of Slavists, University of Greifswald, Institute of Slavonic Studies (Germany)

Imre Pacsai – Habilitated Doctor of Philological Sciences, Professor, Nyíregyháza High School (Hungary)

EDITORIAL BOARD

Olga Lomakina – Doctor of Philological Sciences, professor of the Department of Foreign Languages, Faculty of Philology, the Peoples' Friendship University of Russia (Russia)

Simona Korycankova – Associate Professor, PhDr. Mgr., Ph.D. Department of Russian Language and Literature, Faculty of Education, Masaryk University, Brno (Czech Republic)

Maria Mocarz -Kleindienst – PhD, Associate Professor, Lublin Catholic University of John Paul II, Lublin, (Poland)

Maria Konyushkevich – Doctor of Philological Sciences, Professor, Department of Journalism of YankaKupala State University of Grodno, Grodno (Republic of Belarus)

Elena Tareva – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Institute of Foreign Languages, Moscow City University (Russia)

Anna Onkovych – Doctor of Pedagogical sciences, professor, Kyiv Medical University (Ukraine)

Antonia Pencheva – PhD, Associate Professor, University of National and World Economy (Bulgaria)

Natalia Venzhynovych – Doctor of Philology, Professor, Uzhgorod National University (Ukraine)

Anna Petrikova – PhD, Associate Professor, Faculty of Philosophy of Presov University (Slovakia)

Olena Polovynko – Doctor of Philosophy: Philological Sciences, Associate Professor, University of Strasbourg (France)

Tatiana Fedulenkova – Doctor of Philological Sciences, Professor, Vladimir State University named after the Stoletov Brothers (Russia)

Nino Sanaia – PhD, Associate Professor, Tskhum-Abkhazian Academy of Sciences, Institute of Foreign Languages (Georgia)

Natalia Roitberg – PhD, the lecturer of Foreign Language at the University of Haifa (Israel)

Leila Diasamidze – PhD, Assistant Professor, Language Center, Batumi Shota Rustaveli State University (Georgia)

Reviewers of this issue

Lia Akhaladze – Doctor of History, Professor, Head of Research Department, Sukhumi State University (Georgia)

Natalia Bozhko – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kharkov National Automobile and Road University (Ukraine)

Mikhail Dimitrov - PhD in Philosophy, Associate Professor, Dean of the Faculty of Culture and Education of Mykolaiv National Agrarian University (Ukraine)

Olga Lomakina – Doctor of Philological Sciences, professor of the Department of Foreign Languages, Faculty of Philology, the Peoples' Friendship University of Russia (Russia)

Luiza Khachapuridze - Doctor of Philology, Associate Professor, Akaki Tsereteli Kutaisi State University (Georgia)

Alexandra Makarova - Doctor of Philological Sciences, professor, St. Tikhon's Orthodox Humanitarian University, (Russia)

Maia Marghania – Doctor of Philology, Associate Professor, Sukhumi State University (Georgia)

Lela Makhviladze – Doctor of Philology, Associate Professor, Gori State University (Georgia)

Margarita Chernenko – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Kyiv National University of Theatre, Cinema and Television named after I. Karpenko-Kary (Ukraine)

Natela Melikidze – Doctor of Philological Sciences, Samtskhe-Javakheti State University (Georgia)

Anna Onkovych – Doctor of Pedagogical sciences, professor, Kyiv Medical University (Ukraine)

Dinara Pagava – Doctor of Philology, Deputy Dean of the Faculty of Tourism, Batumi Shota Rustaveli State University (Georgia)

Elena Tareva – Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Director of the Institute of Foreign Languages, Moscow City University (Russia)

Manana Shelia – Doctor of Philology, Associate Professor of Sukhumi State University (Georgia)

Tea Shavladze – Doctor of Philology, Head of the Department of European Studies, Batumi Shota Rustaveli State University (Georgia)

Inna Valchenko – PhD in Philology, Associate Professor, Head of the Department of Ukrainian and Russian as Foreign Languages at the A. N. Beketov Kharkiv National University of Municipal Economy (Ukraine)

МЕЖДУНАРОДНЫЙ, РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ И РЕФЕРИРУЕМЫЙ
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ “ WEST-EAST ”
ВЫХОДИТ ПО ОБЩЕМУ РЕШЕНИЮ ЧЛЕНОВ ПРАВЛЕНИЯ
И НАУЧНОГО СОВЕТА
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ФИЛОЛОГОВ
«ЗАПАД-ВОСТОК» - ISPOP

DOI: <https://doi.org/10.33739/WEST-EAST>

ROAD ISSN (print) <https://portal.issn.org/resource/ISSN/2587-5434>

ROAD ISSN (online) <https://portal.issn.org/resource/ISSN/2587-5523>

Научный журнал “WEST-EAST” – рецензируемый международный научный журнал, публикующий исследования в области лингвистики, медиа культуры, методики преподавания языков и педагогики. Международная научно-педагогическая организация филологов «Запад-Восток» ISPOP и журнал “WEST-EAST” содействуют в объединении филологов, педагогов, преподавателей и молодых специалистов Грузии и всего мира, с целью стать частью международной семьи исследователей в данных областях.

В международный научный совет и редакционную коллегию журнала входят ведущие специалисты по указанным направлениям из разных стран. География авторов публикаций по тематике журнала разнообразна.

Все статьи проходят двойное слепое рецензирование нашей редколлекцией, а также рецензентами (по данным областям) конкретного выпуска.

Приветствуются оригинальные, ранее не публиковавшиеся работы.

Адамия Зоя – главный редактор журнала “ WEST-EAST ”, доктор филологии, профессор, Цхум-Абхазская Академия наук, Институт русского языка и литературы (Грузия), заместитель директора Международной научно-педагогической организации филологов «Запад - Восток» - ISPOP. ORCID iD: 0000-0001-6841-622X

НАУЧНО-РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Мокиенко В. М. – председатель научно-редакционного совета журнала “ WEST-EAST ”, доктор филологических наук, профессор, Санкт-Петербургский государственный университет, почётный профессор Грайфсвальдского университета им. Эрнеста Морица Арндта, Оломоуцкого университета, почетный председатель фразеологической комиссии международного комитета славистов (Россия, Германия, Чехия)

Вальтер Харри – доктор филологических наук, профессор, Институт славистики Грайфсвальдского университета им. Эрнеста Морица Арндта, председатель фразеологической комиссии международного комитета славистов, член президиума МАПРЯЛ (Германия)

Пачай Имре – хабилитированный доктор филологических наук, профессор, Ньиредьхазская Высшая школа (Венгрия)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Ломакина О. В. – доктор филологических наук, профессор, Российский университет дружбы народов, Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет (Россия)

Корычанкова Симона – доктор филологических наук, ассоциированный профессор, университет им. Масарика (Чехия)

Тарева Е. Г. – доктор педагогических наук, профессор, директор института иностранных языков, Московский городской педагогический университет (Россия)

Онкович А. В. – доктор педагогических наук, профессор, Киевский медицинский университет (Украина)

Пенчева Антония – доктор филологических наук, ассоциированный профессор, Университет национальной и мировой экономики (Болгария)

Венжинович Наталия – доктор филологических наук, профессор, Ужгородский национальный университет (Украина)

Конюшкович М. И. – доктор филологических наук, профессор, Гродненский государственный университет им. Янки Купалы (Беларусь)

Петрикова Анна – доктор филологии, ассоциированный профессор, Прешовский университет (Словакия)

Половинко Елена – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, Страсбургский университет (Франция)

Моцаж-Клейндиенст Мария – доктор филологических наук, ассоциированный профессор, Люблинский католический университет Иоанна Павла II (Польша)

Федуленкова Т. Н. – доктор филологических наук, профессор, Владимирский государственный университет им. братьев Столетовых (Россия)

Саная Нино – доктор филологии, ассоциированный профессор, Цхум-Абхазская Академия наук, Институт иностранных языков (Грузия)

Ройтберг Наталья – доктор филологии, Хайфский университет (Израиль)

Диасамидзе Лейла – доктор филологии, Языковой центр, Батумский государственный университет им. Шота Руставели (Грузия)

Рецензенты выпуска

Ахаладзе Лия – доктор исторических наук, профессор, руководитель научно-исследовательского департамента, Сухумский государственный университет (Грузия)

Божко Н. М. – кандидат филологических наук, доцент, Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет (Украина)

Вальченко И. В. - кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой украинского и русского языков как иностранных Харьковского национального университета городского хозяйства имени А. Н. Бекетова (Украина)

Димитров М. Ф. - кандидат философских наук, доцент, декан факультета культуры и воспитания Николаевского национального аграрного университета (Украина)

Ломакина О. В. – доктор филологических наук, профессор, Российский университет дружбы народов, Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет (Россия)

Маргания Майя – доктор филологии, ассоциированный профессор, Сухумский государственный университет (Грузия)

Макарова Александра – кандидат филологических наук, доцент, Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет (Россия)

Меликидзе Нателла – доктор филологических наук, Государственный университет Самцхе-Джавахети (Грузия)

Махвиладзе Лела – доктор филологии, ассоциированный профессор, Горский государственный университет (Грузия)

Онкович А. В. – доктор педагогических наук, профессор, Киевский медицинский университет (Украина)

Пагава Динара – доктор филологии, заместитель декана факультета туризма, Батумский государственный университет им. Ш. Руставели (Грузия)

Тарева Е. Г. – доктор педагогических наук, профессор, директор института иностранных языков, Московский городской педагогический университет (Россия)

Хачапуридзе Луиза – доктор филологии, ассоциированный профессор, Кутаисский государственный университет им. Акакия Церетели (Грузия)

Черненко М. М.– кандидат филологических наук, доцент, Киевский национальный университет театра, кино и телевидения имени И. К. Карпенко-Карого (Украина)

Шавладзе Теа – доктор филологии, зав. департаментом европеистики факультета гуманитарных наук Батумского госуниверситета им. Ш. Руставели (Грузия)

Шелия Манана – доктор филологии, ассоциированный профессор Сухумского государственного университета (Грузия)

SCIENTIFIC JOURNAL “ WEST-EAST ”

The journal is published **twice a year (March and October)**

Reception of materials (**deadline**) until **January 15 and August 15**

The publication of the electronic version of the journal on the site is expected **until March 15 and October 15**

Mailing of the printed version of the journal will take place **until March 25 and October 25**

DOI: <https://doi.org/10.33739/WEST-EAST>

ROAD ISSN (print) <https://portal.issn.org/resource/ISSN/2587-5434>

ROAD ISSN (online) <https://portal.issn.org/resource/ISSN/2587-5523>

The journal has: Index - Crossref, ROAD ISSN, National Parliamentary Library of Georgia (Digital library "Iveriel"), e-library, RSCI-SCIENCE INDEX, Google, OCLC WorldCat, etc.

Each article of the journal is assigned a digital object identifier (**DOI**) for improved search and identification:

- Peer reviewed and referred journal
- Year of foundation: November, 2018
- ISSN (print) – 2587-5434
- ISSN (online) – 2587-5523

- Release form: printed and electronic
- Language of texts: English, Russian,
- Language metadata: English, Russian.

Thematic orientation:

1. Linguistics
2. Media culture
3. Pedagogics. Theory and Methodology of Language Teaching

Address for correspondence and submission:
134a, Tsothne Dadiani str, Tbilisi 0180, Georgia.
Tel.: (+995) 599 270746, (+995) 59 608966
WEB-page: <http://ispop.ge>
e-mail: a.zoia777@gmail.com; ispop.ew@gmail.com

Antiplagiat program

For more information on the journal and about article submission, please consult the journal's

<http://ispop.ge>

<http://ispop.ge/jour.php>

<http://ispop.ge/archive.php>

©"WEST-EAST", 2020

Publishing House "UNIVERSAL", 2020

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ “ WEST-EAST ”

Журнал издается **2 два раза в год (в марте и в октябре)**
Прием материалов (дедлайн) – до **15 января и 15 августа**
Публикация электронной версии журнала на сайте – до **15 марта / 15 октября**
Почтовая отправка печатной версии журнала – до **25 марта / 25 октября**

DOI: <https://doi.org/10.33739/WEST-EAST>

ROAD ISSN (print) <https://portal.issn.org/resource/ISSN/2587-5434>

ROAD ISSN (online) <https://portal.issn.org/resource/ISSN/2587-5523>

Индексация: Crossref, ROAD-ISSN, Национальная парламентская библиотека Грузии (электронная библиотека "Iveriel"), Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), Google, WorldCat и др.

Каждой статье журнала присваивается идентификатор цифрового объекта (**DOI**) для лучшего поиска и идентификации статьи

- Рецензируемый и реферируемый журнал
- Год основания: ноябрь 2018
- ISSN (печатный) – 2587-5434
- ISSN (электронный) – 2587-5523

- Форма выпуска: печатная и электронная
- Язык статей: английский, русский
- Метаданные статей: английский, русский

Научные статьи проверяются на плагиат

Направления журнала:

1. Лингвистика
2. Медиакультура
3. Педагогика. Теория и методика преподавания языков

Адрес для корреспонденции:

Грузия, г.Тбилиси 0180, ул. Цотне Дадиани, 134а

Тел.: (+995) 599 270746, (+995) 59 608966

WEB-page: <http://ispop.ge>

e-mail: a.zoia777@gmail.com; ispop.ew@gmail.com

Полная информация о журнале и правила оформления статей размещена на сайте

<http://ispop.ge>

<http://ispop.ge/jour.php>

<http://ispop.ge/archive.php>

©West-East, 2020

Издательство “УНИВЕРСАЛ”, 2020



CONTENTS

LINGUISTICS

- TOOLS FOR THE EXPRESSION OF THE MEANING OF “NEGATION” IN WORD-BUILDING OF THE GERMAN LANGUAGE – **Irina Kruashvili** 11
- THE ROLE OF PHRASEOLOGY IN THE RUSSIAN POPULAR WRITER’S WORKS – **Imre Pacsai** 19
- COMPARATIVE ANALYSIS OF DRAGON AND SNAKE IMAGES IN CHINESE AND RUSSIAN LINGUOCULTURE – **Yanmin Gou** 29

MEDIA CULTURE

- LIBRARY BLOGODIDACTICS – **Anna Onkovych, Viktoria Agarkova, Marina Bogolyubova** 39

PEDAGOGICS

THEORY AND METHODOLOGY OF LANGUAGE TEACHING

- CRITICAL FRIEND APPROACH – AN INNOVATIVE ASSESSMENT TOOL OF STUDENTS’ ACADEMIC PERFORMANCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING – **Zoia Adamia & Nino Tsulaia** 49
- GEORGIAN LANGUAGE GRAMMAR TEACHING ASPECTS FOR NON-GEORGIAN SPEAKERS – **Rusudan Saginadze** 62
- TEACHING THE SCIENTIFIC STYLE OF THE RIVERS OF THE FUTURE ARCHITECTS AND BUILDERS IN KNUCA: ACHIEVEMENTS, PROBLEMS, PERSPECTIVES – **Elena Mospan, Natalia Bessonova & Olga Greul** 70
- PECULIARITIES OF ANALYSIS OF STORIES OF I.S. TURGENEV TAKING INTO ACCOUNT THEIR GENRE IN PECULIARITY SCHOOL STUDIES – **Aigul Baituova** 78
- LINGUISTIC AND REGIONAL STUDIES TEACHING PROBLEMS (for the purpose of integrated teaching of the Georgian language and culture) – **Tamar Gitolendia & Madlena Ochigava** 85
- TYPES AND FORMS OF CONTROL WHEN TEACHING RUSSIAN TO FOREIGN STUDENTS IN GROUPS WITH ENGLISH AS THE LANGUAGE OF INSTRUCTION – **Larisa Skrypnyk, Olga Tesalovskaya & Nataliya Chernogorskaya** 90
- USING POWERPOINT IN TEACHING FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE (FLE) – **Victoria Diasamidze** 97
- TEACHING VOCABULARY THROUGH LANGUAGE GAMES – ANAGRAM – **Meri Giorgadze** 104
- INTERACTIVE FORMS OF LEARNING AS A WAY TO OPTIMIZE THE LEARNING PROCESS – **Valentina Ignatova & Larisa Skripnik** 110
- FILM TRAILER IN TEACHING ENGLISH TO NON-ENGLISH MAJOR STUDENTS – **Leila Diasamidze** 119
- GEORGIAN AS A SECOND LANGUAGE - INTEGRATED LEARNING OF GEORGIAN LANGUAGE AND CIVIC EDUCATION WITHIN THE “1+4” PROGRAM – **Ana Todua** 126

СОДЕРЖАНИЕ

ЛИНГВИСТИКА

- СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗНАЧЕНИЯ «ОТРИЦАНИЕ» В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ – **Ирина Круашвили** 11
- РОЛЬ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКИХ НАРОДНЫХ ПИСАТЕЛЕЙ – **Имре Пачаи** 19
- СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗОВ ДРАКОНА И ЗМЕИ В КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ – **Яньминь Гоу** 29

МЕДИАКУЛЬТУРА

- БИБЛИОТЕЧНАЯ БЛОГОДИДАКТИКА – **А. В. Онкович, В. В. Агарков, М. М. Боголюбова** 40

ПЕДАГОГИКА

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ

- ПОДХОД «КРИТИЧЕСКОГО ДРУГА» КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ – **Зоя Адамия, Нино Цулаиа** 49
- АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАММАТИКИ ГРУЗИНСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ НЕГРУЗИНОГОВОРЯЩИХ – **Русудан Сагинадзе** 63
- ОБУЧЕНИЕ НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ И СТРОИТЕЛЕЙ В ХНУСА: ДОСТИЖЕНИЯ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ – **Елена Мосьпан, Наталия Бессонова, Ольга Греул** 70
- ОСОБЕННОСТИ АНАЛИЗА РАССКАЗОВ И.С.ТУРГЕНЕВА С УЧЕТОМ ИХ ЖАНРОВОГО СВОЕОБРАЗИЯ В ШКОЛЬНОМ ИЗУЧЕНИИ – **Айгуль Назировна Байтуова** 78
- ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ (с целью комплексного обучения грузинскому языку и культуре) – **Тамар Гитолендиа, Мадлена Очигава** 85
- ВИДЫ И ФОРМЫ КОНТРОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ГРУППАХ С АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ – **Л. В. Скрипник, О. Б. Тесаловская, Н. Г. Черногорская** 90
- ОБУЧЕНИЕ СЛОВАРНОМУ ЗАПАСУ ЧЕРЕЗ ЯЗЫКОВЫЕ ИГРЫ – АНАГРАММА – **Мери Гиоргадзе** 104
- ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СПОСОБ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА – **В. В. Игнатова, Л. В. Скрипник** 110
- ПРИМЕНЕНИЕ ВИДЕОДИДАКТИКИ ТРЕЙЛЕРОВ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА – **Лейла Диасамидзе** 119
- ГРУЗИНСКИЙ КАК ВТОРОЙ ЯЗЫК - ИЗУЧЕНИЕ ГРУЗИНСКОГО ЯЗЫКА И ГРАЖДАНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАМКАХ ПРОГРАММЫ "1+4" – **Ана Тодуа** 126

LINGUISTICS

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-11-18>

TOOLS FOR THE EXPRESSION OF THE MEANING OF “NEGATION” IN WORD-BUILDING OF THE GERMAN LANGUAGE

Irina Kruashvili

Doctor of Philology, Associate Professor

Sokhumi State University

(Tbilisi, Georgia)

e-mail: i.kruashvili@sou.edu.ge

Annotation. The aim of the article is to describe, what word building tools express negation in modern German language; to determine the place and importance of word-forming elements expressing negation in the German word building system; to characterize the internal structure and semantics of formations expressing negation; to describe the inventory of prefix derivatives expressing negation, to classify them according to formal and semantic parameters.

The article uses several methods of research. Namely, analysis of direct constituents, methods of descriptive, comparative, substantial and disjunctive opposition. The use of mentioned methods make the formal and semantic structure of word building constructions transparent.

Results of the research can be described as follows: the article analyzes more than one hundred word building constructions expressing negation, fetched from lexicographical sources, journals and newspapers, fiction literature and other samples of the functional style. The article reviews the inventory of prefix derivatives having negative word building meanings, there are described their structural and semantic characteristics. The corpus of formations expressing negation is compared to the headwords of dictionaries of the German language and there are revealed the items that are not registered in dictionaries.

We can make a conclusion from the materials analyzed in the article that prefixes represent very productive word building tools to express negation in the German language. The nominative function of prefix derivatives that express negation is to modify already existing words. They almost do not participate in compression of syntax constructions. During prefixation there occurs determination of the substantive or adjective root form by a morpheme prefix. Foreign (borrowed) prefixes expressing negation are mainly used in scientific special field texts, which is quite opposite for the German prefixes that mainly occur in the vocabulary of everyday conversation.

Keywords: word-building, negation, meaning, prefix, derivation

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗНАЧЕНИЯ «ОТРИЦАНИЕ» В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

Ирина Круашвили

Доктор филологии, ассоциированный профессор

Сухумский государственный университет

(Тбилиси, Грузия)

e-mail: i.kruashvili@sou.edu.ge

Аннотация. Цель статьи - описать, какие словообразовательные средства выражают отрицание в современном немецком языке; определить место и значение словообразовательных элементов, выражающих отрицание, в немецкой словообразовательной системе; охарактеризовать внутреннюю структуру и семантику образований, выражающих отрицание; описать инвентарь префиксальных

производных, выражающих отрицание, классифицировать их по формальным и семантическим параметрам.

В статье используется несколько методов исследования, а именно: анализ по непосредственно составляющим, сравнительный, сопоставительный, трансформационный методы, субституционный анализ, метод дистинктивной оппозиции. Использование указанных методов делает прозрачной формально-семантическую структуру словообразовательных конструкций.

Результаты исследования можно охарактеризовать следующим образом: в статье проанализировано более ста словообразовательных конструкций, выражающих отрицание, которые взяты из лексикографических источников, журналов, газет, художественной литературы и других функциональных стилей. В статье рассмотрен инвентарь префиксальных производных, имеющих отрицательные словообразовательные значения, описаны их структурно-семантические особенности. Корпус образований, выражающих отрицание, сравнивается с заголовками словарей немецкого языка и выявлены элементы, не зарегистрированные в словарях.

Из проанализированных в статье материалов можно сделать вывод, что приставки представляют собой весьма продуктивные словообразовательные средства для выражения отрицания в немецком языке. Номинативная функция префиксальных производных, выражающих отрицание, заключается в модификации уже существующих слов. Они почти не участвуют в сжатию синтаксических конструкций. При префиксации происходит детерминация субстантивной или адъективной корневой формы приставкой. Заимствованные префиксы, выражающие отрицание, в основном используются в специальных научных текстах, что совершенно противоположно немецким префиксам, встречающимся в основном в лексике повседневного общения.

Ключевые слова: словообразование, отрицание, значение, префикс, деривация.

INTRODUCTION

Manifestation of the word building tools expressing negation occurs in word building constructions and that is why we have attempted to focus the formal, semantic and functional aspects of these constructions into the center of the research.

In order to express the meaning of negation, there are present a whole range of word building tools in the German language, namely, German and foreign (borrowed) prefixes, such as: un-, miss-, in-/il-/im-/ir-, a-/an-, de-/des-/dis-, non-. There must be noted the circumstances that all these prefixes are used with equivalent success both with nouns and with adjectives. Each of them has a more or less clearly expressed, independent meaning characteristic for just oneself. The general sema, which is characteristic only for them, expresses negation. In the present article, we shall characterize separately the word building elements expressing negation.

REVIEW OF THE ISSUE

Following the abundant wave of lexical units of the German language, intensiveness of the research of word building problems increases, which is attested by many articles devoted to these problems. The present article is based upon the theoretical works of German linguists as well as upon German lexicographical sources. Out of the legacy of those scientists, whose theoretical and methodological principles serve as a basis to the present article, we must name works of V. Fleischer (Fleischer 1983), V. Fleischer/I. Barz (Fleischer/Barz 2014), H. Elsen (Elsen 2013), E. Donalies (Donalies 2005), L. M. Eichinger (Eichinger 2000), J. Erben (Erben 2006), P. Eisenberg (Eisenberg 1998), H. Weinrich (Weinrich 1993) and others. The inventory of word building constructions is retrieved from lexicographical sources, namely, dictionaries of Duden (2011), Wahrig (2008), Muthmann (2011), etc. Some of the materials were fetched from the internet.

METHODS OF RESEARCH

The method of research must be well matched to the essence of the object, must show forth and clarify generalities characteristic for it. There are used several methods of research in this article, namely, analysis

of the direct constituents, comparative, substantial and distinctive opposition. The use of the mentioned methods makes the formal and semantic structure of word building constructions transparent.

RESULTS AND DISCUSSION

In the German language, the most widespread tool for the expression of negative word building meaning is represented by *un-* prefix, which used to exist in its modern form yet in Gothic. A long history conditioned the fact that in modern German, formations with *un-* prefixes occur frequently. This prefix can produce negative forms of those adjectives that do not possess any unequivocal antonyms in dictionaries: *ein unsterbliches Kunstwerk, ein unbequemer Stuhl*.

Un- prefix is not characterized by combinatory limitations. It can be connected to both adjectival as well as participial basis (Duden 2006: 761). In case of adjectival basis, the basic word can be either one-syllable or two-syllable simplex: *unfroh, unfrei, unklug, unzart, unedel, unwirklich, unsauber*; or a suffix derivative: *unabsichtlich, undankbar, ungestlich, unnarbig, unwörtlich, unvorsichtig, unglücklich, unschuldig, ungiftig, unbrauchbar, untauglich, unzuweckmäßig, unmoralisch, unbürgerlich*.

There are word building constructions that only occur in the *un-*prefixed negative form. Amongst them, formations with *-bar, -lich* and *-sam* suffixes are especially remarkable: *unersättlich, unverkennbar, unaufhaltsam, unnahbar, unausrottbar, unausstehlich, unauslöschlich, unerforschlich, unzählig, unaufhörlich, unvergleichlich, unliebsam, unumstößlich*. These formations can be considered as items yielded by *min* of circumfix and can be regarded as combinatory derivations: *un- + ... -lich/-bar/-sam*.

In modern German, the basis in the form of an independent adjective does not occur any more in such constructions as *ungestüm* (middle upper-Germanic *gestüeme* _ ‘slow,’ ‘calm’), *ungeschlacht* (middle upper-Germanic *geslaht* _ ‘noble’), *unbändig* (middle upper-Germanic *bendec* _ told about a dog that is easy to be walked with a rope ‘bant’), *unbedarft* (Dutch *unbedarve* _ ‘naive’), *unentwegt* (Swiss *entwegt* _ ‘restive’) (Fleischer 1983: 290).

The basic word can be a composite in *un-*prefixed derivatives. Then, in V. Fleischer/I. Barz’s opinion, *-un-* element can become an infix: *kochunfertig, verkehrsuntauglich, lebensunwert, arbeitsunwillig, verhandlungsunfähig*. (Fleischer/Barz 2014: 352).

Words with *-un* prefix, composing these formations, exist as independent adjectives, too: *unfertig, untauglich, unfähig*, hence, the mentioned constructions could be considered as composites consisting of a noun and an *-un* prefixed adjective. Yet, V. Fleischer /I. Barz substantiate their opinions on discussing the *-un-* element as an infix by the fact that in view of the semantic relationship, there occurs the negation of the contents of the whole composite, e.g., *entscheidungs(un)freudig* (ibid).

In our opinion, in some cases *-un-* cannot be regarded as an infix. For instance, *dienstunbrauchbar, kreuzunglücklich, todunglücklich*. If we consider that *-un-* is an infix in these constructions, then there should exist the words: *dienstbrauchbar, kreuzglücklich, todglücklich*, which are not registered in modern German. What about the *un-* element before the composite, in V. Fleischer/I. Barz’s opinion, it is blocked (exceptions: *unselbstkritisch, unzurechnungsfähig*) or negates only the first constituent: *unwahrheitsfähig – der Unwahrheit fähig* (Fleischer/Barz 2014: 352).

Neither here can we completely agree with the authors, as there are present the whole range of constructions, where the *un-* prefix does not negate only the first compositional member, but the whole formation: *undienstfertig, unbußfertig, unbauwürdig, unfolgerichtig, unvollzählig, unzweideutig*. In these constructions the first constituent does not occur as the independent word at all (**Undienst, *Unbuß, *Unbau*). So, we cannot say *für Undienst fertig, für Unbuß fertig* or *der Unbau würdig*. We must understand the given derivatives as such: *nicht bußfertig, nicht zweideutig* (Kruashvili 2013: 175).

Similar constructions are: *ungleichnamig, ungleichförmig, unfreiwillig, unzeitgemäß, ungleichzeitig*, with just one difference that *ungleich, unfrei, Unzeit* exist as independent words, too. Yet, in these constructions as well as in the above-cited derivatives, *un-* prefix does not only negate the first direct constituent, but the whole construction: the meaning of *ungleichförmig* is not *ungleich + förmig*, but: *nicht*

gleichförmig; that of *ungleichzeitig* is not *ungleich* + *zeitig*, but *nicht gleichzeitig*, analogically: *unfreiwillig* – *nicht freiwillig unzeitgemäß* – *nicht zeitgemäß*, *ungleichnamig* – *nicht gleichnamig*.

In order to express negation, simultaneously to the *un-* prefix, in the German language, the element of frequency *nicht-* is used more and more often. It, as distinct from *un-* morpheme, always stands before the composite: *nichtarbeitsfähig*, *nichtpausfähig*, *nichtvollberechtigt*, *nichtberufstätig*. The *nicht-* element occurs with suffix derivatives, too: *nichtkapitalistisch*, *nichtsozialistisch*, *nichtflektierbar*, *nichteuropäisch*.

Unlike neutral *nicht-* morpheme, *un-* prefix expresses a negative attitude towards the norm. Absence of features is considered as a deviation from the norm, pejorative assessment: *eine nichtästhetische Einstellung* ('unaesthetic opinion') - *ein höchst unästhetischer Anblick* ('a very unaesthetic (disgusting) picture'); *die nichtchristlichen Einwohner* ('non-Christian population') - *ein sehr unchristliches Verhalten* ('a very non-Christian (brutal, non-merciful) deed'); *eine nichtberechenbare Kurve* ('an unexpected bend') - *ein unberechenbarer Charakter* ('an unpredictable character').

This can explain the circumstances that *un-* prefix cannot produce all the negative adjectives. *Un-* prefix is destined mainly for those adjectives that are connected to a certain norm (e.g. social, ethical or esthetical). The simple, affirmative form of the adjective that is sometimes strengthened by the *wohl-* morpheme, expresses the meaning corresponding to the norm, and *un-* prefixed negative form, the meaning opposing the norm: *eine sichere Argumentation* ('a convincing argumentation') – *eine unsichere Argumentation* ('an uncertain, questionable argumentation'); *ein ziemlich erfreuliches Ergebnis* ('quite a pleasant (happy, joyful) result') - *ein ziemlich unerfreuliches Resultat* ('quite an unpleasant result').

As we have already mentioned, *un-* prefix is mainly connected to those simple adjectives that do not possess a unit of clearly expressed opposite meaning: *undicht*, *unedel*, *unsicher*. If *un-* prefix does not occur with the simple basis, this can be explained by the fact that this position is blocked lexically, for instance: *lang* – *kurz* (**unlang*), *jung* – *alt* (**unjung*). Only rarely does the *un-* prefix occur with simple adjectives that are matched by lexical antonyms. In such cases the *un-* prefixed formations express the opposite meaning: *richtig* – *falsch/unrichtig*, *gut* – *schlecht/ungut*.

Due to the fact that in such cases *un-* prefixed adjective expresses negation of the affirmative adjective with its form and so acquires another nuance of the meaning, rather than a lexical antonym, it is less clearly defined and, accordingly, expresses less categoricalness. For instance, if while characterizing a conduct of a person we use the form *unfein*, the norms of politeness are less violated than with the use of the adjective *grob*. The logical difference between two types of antonymy, namely, contradictory (mutually exclusive) and contrary (opposite) antonymy rely upon the mentioned structural generality. H. Weinrich distinguishes them in such a way:

Affirmative adjective	Contradictive negative adjective	Contrary lexical antonym
<i>ein kluger Einwand</i>	<i>ein unkluger Einwand</i>	<i>ein dummer Einwand</i>
<i>ein gutes Gefühl</i>	<i>ein ungutes Gefühl</i>	<i>ein schlechtes (böses) Gefühl</i>
<i>schöne Kleidung</i>	<i>unschöne Kleidung</i>	<i>hässliche Kleidung</i>

(Weinrich 1993: 1012).

P. Eisenberg discusses the two mentioned types of antonymy in a different way. He cites the adjectives *lang* – *kurz*, as a sample of contrary antonymy, and words – *lebendig* and *tot* as the examples of contradictory antonymy (Eisenberg 1998: 240).

Adjectives – *lebendig* and *tot* – are so called classificatory notions. they are not subjected to gradation. While using them, we conclude that an object is either alive or dead; non-alive is the same as dead and vice versa; exactly such a usage is the characteristic sign of contradictory or mutually exclusive antonymy. What about *lang* and *kurz*, quite the opposite, they undergo gradation. If a road is not long, it is not necessary that it must be short and vice versa; a road can be neither long nor short. This feature is a sign of contrary or

opposite antonymy. In P. Eisenberg’s opinion, with *un-* prefix there are formed both types of couples of antonymic adjectives according to the meaning of the basis. The author cites the following examples:

Contrary antonyms: *unglücklich, unklar, unklug, unehrenhaft, unleidlich, unschön, unzüchtig*.

Contradictory antonyms: *ungiftig, unleserlich, unfruchtbar, unbewaldet, ungesalzen, unverheiratet, unbepflanzt* (Eisenberg 1998: 240).

The prefix *un-* is sometimes competed by the *-los* morpheme: *ein untreuer Freund – ein treuloser Freund* (‘an untrue friend’); *ein ungefährlicher Plan – ein gefahrloser Plan* (‘a harmless plan’); *ein unwirksames Medikament – ein wirkungsloses Medikament* (‘a non-effective medication’); *unschuldig sein – schuldlos sein* (‘one is not guilty, innocent’); *eine unabsichtliche Kränkung – eine absichtslose Kränkung* (‘unintentional offence’); *unglücklich verliebt sein – glücklos lieben* (‘unlucky love’).

Yet, there are cases when the prefix and suffix derivatives expressing negation do not overlap, are characterized with different meanings and cannot be substituted by one another: *eine unhaltbare Theorie* (‘a weak theory (which cannot stand the criticism)’ - *ein haltloser Mensch* (‘an unrestrained man’); *ein unwilliger Blick* (‘a dissatisfied, offended glance’) - *ein willenloses Geschöpf* (‘a weak-willed creature’); *ein unhandlicher Staubsauger* (‘an uncomfortable, unpractical vacuum cleaner’) – *ein handloser Mensch* (‘a handless man’); *ein uneheliches Kind* (‘an illegitimate child’) - *ehelos leben* (‘an unwed cohabitation’); *unappetitlich angerichtetes Essen* (‘a tastelessly served meal’) – *appetitlos essen* (‘to eat without appetite’); *eine unförmige Gestalt* (‘a disproportionate body’) – *eine formlose Masse* (‘a formless mass’).

Basic word figuring in *un-* prefix derivatives often represents a participial adjective: *unbewiesen, unbeobachtet, ungeöffnet, ungezwungen, ungewaschen, unbefriedigend, unbedeutend, unerzogen, ungesalzen, unbeachtet*.

If participle II represents the basic word, which serves as a predicate member together with *bleiben, lassen, finden*, then *un-* prefix implements the syntactical function of the negative *nicht* element in the sentence: *Die Theorie bleibt unbewiesen. Er lässt die Schuhe ungeputzt*.

When a participle is used as an attributive, *un-* prefix still occurs parallel to the *nicht* element: *eine nicht bewiesene/unbewiesene Theorie*.

Un- prefixed participial forms get rather distant from the sphere of verbs. Such constructions acquire a clearly expressed adjectival character: *der unbestimmte Artikel, mit unverdrossenem Fleiß, ein unvorbereiteter Prüfling*.

Un- prefix is often associated with a foreign basis. Duden’s Universal Dictionary (DUW) enlists up to 80 such adjectival derivatives: *unakademisch, untypisch, unzivilisiert*, and so on. 70% of them have German suffixes and are assimilated: *unbürokratisch, unappetitlich, undeklinierbar*. Only 30% of the derivatives have a suffixless foreign basis: *unfair, unfit, uncool*, or are combined with foreign suffixes: *undiskutabel, unkonventionell*.

As we can see, *un-* prefix is characterized by the same meanings in all constructions. It has an only sema – negation.

Miss- prefix also serves to the expression of negation. It is relatively rare in German and occurs in the adjectives, which are derived from nouns having the same suffix: *die Missgunst – missgünstig, der Missmut – missmutig, die Missfarbe – missfarben, missfarbig*, or before the participial adjectives: *missvergnügt, missgelaunt, missgestimmt, missgestaltet, missgewachsen, missgebildet, misstönend*.

Sometimes an adjective with a *miss-* prefix can be connected both with a *miss-* prefixed noun as well as with a verb:

der Missbrauch – missbräuchen – missbräuchlich.

der Missfallen – missfällen – missfällig.

das Misstrauen – missträuen – misstrauisch.

In such cases there occurs the alteration of accents. *Miss-* prefix in nouns and adjectives is accented, and in verbs, unaccented. It is connected exactly with unaccented verbal *miss-* prefixes that in the adjectives:

missráten, missglückt, misslungen – the mentioned prefix is unaccented, as distinct from the above-mentioned constructions.

Miss - prefix is rarely connected with an adjective: *missbehaglich, misslaunig, misszufrieden*. *Miss*-prefix contains a sema of negation and, at the same time, by pejorative tint, expresses deviation from the norm: *missgünstige Kollegen, ein misstönender Pfeifton, der missratene Sohn, ein missglückter Versuch*.

Sometimes *miss*- prefix can be regarded as a synonym of *un*- prefix expressing negation: *misszufrieden – unzufrieden, missbehaglich – unbehaglich*. Yet, derivatives with *miss*- and *un*- prefixes, having the same basis, sometimes acquire distinct semantic loads: *missgünstige Kollegen* ('envious colleagues') – *ein ungünstiger Zeitpunkt* ('an unfavourable moment').

In the expression of negation, like we have mentioned above, foreign prefixes participate, too.

a- prefix, which occurs before the vowels in the form of *an*- variant, is relatively rarer. It is mainly used in texts connected with this or that scientific field, such as neutral-evaluative negation: *anorganisch, arrhythmisch, amikroskopisch, amethodisch, afokal, agrammatisch, aseptisch, akatholisch*, but they sometimes occur in everyday conversational language, too: *amoralisch, analphabetisch, amusisch, alogisch*.

Most part of *a/an*- prefixed constructions include international lexemes and exist in other European languages, too, in forms of internationalisms: *asozial, areligiös, anormal, atonal, anational*.

Quite often, *un*- prefix is used with the same meaning: *ein apolitischer (unpolitischer) Mensch; ein amoralischer (unmoralischer) Lebenswandel; ein atypischer (untypischer) Krankheitsverlauf*. yet, sometimes there takes place a semantic differentiation: *ein asozialer Charakter* ('asocial character') – *unsoziale Mieten* ('taxes directed against the interests of the socially unprotected layer of population').

Prefixes *de-/des-/dis-* contain negative semes: *disharmonisch* is transformed as *nicht harmonisch* – ('disharmonious = non-harmonious') (Donalies 2005: 108). In the sphere of adjectives, these prefixes are less widespread. They mainly occur in the texts pertaining to various fields of science. Basic word can be both ordinary as well as participial adjectives: *disharmonisch, dezentral, devital, disloyal, disproportioniert, desinteressiert, diskontinuierlich, disproportional, desorientiert, desintegriert*. In all the formations having the mentioned prefixes there are simultaneously present the tints of pejorative assessment: *ein disharmonisches Verhältnis, ein desinteressierter Partner*.

In- prefix also contains a negative sema, which can occur in the forms of *il-*, *im-*, *ir-* variants, according to the phoneme, with which the adjacent adjective begins. *Im*- prefix variant stands in front of *b*, *p* and *m* phonemes: *immobil, immateriell, impotent, immanent*, and *il-* and *ir-* variants, in front of *l* and *r* phonemes: *illegitim, irreal, illiberal, illegal, irregular, irrational, irrelevant, irreparabel*.

In- prefix with its variants is linked only with multi-syllable foreign words: *inaktiv, intolerant, indiskret, inconsequent, indelikat, inkomplett, informell, inhuman, inakzeptabel, ineffektiv, incompetent, immoralisch*. Only in the form of expressions there are present similar word-formations with German basic words: *inegal, infundiert*. Derivatives containing *in-/il-/im-/ir-* prefixes are often used in scientific field texts, but they do occur in the language of universal language, too: *ein inoffizieller Besuch, ein illegitimes Verlangen, ein irreales Vorhaben, ein impertinentes Benehmen*.

Un- German prefix has synonymic meanings: *inaktiv – unaktiv*. In this connection, the following circumstances are important: *un*- prefix is more often connected to the German basis, and *in-/ il-/ im-/ ir-* prefixes, to the foreign one. Thus, we have the following pairs: *immobil – unbeweglich, illegitim – unrechtmäßig, intolerant – unduldsam, inconsistent – unbeständig, indeterminiert – unbestimmt*.

Non- prefix is even less widespread than other foreign prefixes expressing negation: *nonverbal, nonkonformistisch, nonchalant*.

CONCLUSION

In the word building system of the German language, an important place is occupied by the word building tools expressing negation. The negative sema is contained by the prefixes, by means of which there occurs the negation of a given value by the basic word. As prefix derivatives reveal a high degree of

motivation, it does not represent an outstanding difficulty to understand them. The word building system of the German language gives an opportunity to foreign or borrowed words and morphemes to be inculcated easily upon the system of the language. Presence of foreign prefixes expressing negation is the best example of this. Words yielded by means of them point to the fact that there is going on a process of internationalization of the German language. Structural and semantic classification of the derivatives presented in the article; approaches elaborated during their interpretation as well as practical recommendations will be of certain use for the readers interested in German word building.

REFERENCES

- Donalies, E. (2005): Die Wortbildung des Deutschen. Ein Überblick [The word formation of the German. Overview], Tübingen, “Günter Narr Verlag”.
- Duden (2006): Die Grammatik [grammar], in 12 volumes. Volume 4, Mannheim et. al. „Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG“.
- Duden (2011). Deutsches Universalwörterbuch [German Universal Dictionary], Mannheim, “Bibliographisches Institut”.
- Eichinger, L. M. (2000). Deutsche Wortbildung. Eine Einführung [German Word-Formation. Introduction], Tübingen, „Narr“.
- Eisenberg, P. (1998). Grundriss der deutschen Grammatik. Das Wort. [Outline of German Grammar. The Word], Vol. 1, Stuttgart, Weimar, “Metzler”.
- Elsen, H. (2013). Problemzonen der Wortbildung und der Eintrag im Wörterbuch [Problem areas of word formation and the entry in the dictionary]. In: Klosa, Annette (Hg.): Wortbildung im elektronischen Wörterbuch [Word formation in the electronic dictionary]. Tübingen, “Narr Francke Attempto Verlag”. p.p. 87-104.
- Erben, J. (2006). Einführung in die deutsche Wortbildungslehre [Introduction to German word formation theory]. Berlin, „Schmidt“.
- Fleischer, W. (1983). Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache [Word formation of the German contemporary language], Leipzig, “VEB Bibliographisches Institut“.
- Fleischer, W./Barz, I. (2012): Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache [Word formation of the German contemporary language], Berlin/Boston, „De Gruyter”.
- Kruashvili, I. (2013). zedsarthauli sitkvatsarmoebithi konstruktisiebisi tsarmoqmni tendentsiebi germanul enashi [Development tendencies of adjectival word building constructions in the German language], Tbilisi, “Universali”.
- Muthmann, G. (2011). Rückläufiges Deutsches Wörterbuch [Reverse Dictionary of the German language]. Berlin, „De Gruyter“.
- Wahrig (2008). Deutsches Wörterbuch [German Dictionary]. Gütersloh/München, “Bertelsmann”.
- Weinrich, H. (1993): Textgrammatik der deutschen Sprache [Text grammar of the German language], Mannheim, „Dudenverlag“.
- <https://www.duden.de/woerterbuch> [12.09.2020].

For citation:

Kruashvili, I (2020). Tools for the expression of the meaning of “negation” in word-building of the German language // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N1 (October, 2020). pp. 11-18. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-11-18>

Для цитирования:

Круашвили, И. (2020). Средства выражения словообразовательного значения «отрицание» в немецком языке // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N1 (October, 2020). С. 11-18.
<https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-11-18>

Information about the author:

Irina Kruashvili – PhD, associate Professor for German linguistics at Sokhumi State University (Tbilisi), Scholarship holder of the DAAD and the Goethe-Institut, member of the Senate of Sokhumi State University, member of the German Teachers ' Association in Georgia (DVG), member of the International Association for German Studies (IVG), author of more than 50 scientific publications in German, English, Russian and Georgian. (Georgia).
e-mail: i.kruashvili@sou.edu.ge

Сведения об авторе:

Ирина Круашвили – доктор филологии, ассоциированный профессор Сухумского государственного университета (Тбилиси), стипендиат DAAD и Гете-Института, член Сената при Сухумском государственном университете, член Ассоциации Учителей немецкого языка в Грузии (DVG), член Международной Ассоциации Германистики (IVG), автор более 50 научных публикаций на немецком, английском, русском и грузинском языках (Грузия).
e-mail: i.kruashvili@sou.edu.ge

Manuscript received: 14/08/2020
Accepted for publication: 14 /09/2020
Рукопись получена: 14/08/2020
Принята к печати: 14/09/2020

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “WEST-EAST”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-19-28>

THE ROLE OF PHRASEOLOGY IN THE RUSSIAN POPULAR WRITER'S WORKS

Imre Pacsai

Habilitation Doctor of Philological Sciences, Professor

Nyíregyháza High School

(Nyíregyháza, Hungary)

e-mail: drpacsai@gmail.com

Abstract. The importance of the research of phraseology is mentioned in the philological works of the 20th century, which reflects the influence of the spiritual heritage of W. von Humboldt.

During the research of Russian spoken language we observed the intensive application of idioms of phraseology in the folklore and in the popular writers works. The Russian phraseology is based on the idioms of Russian popular language. The origin of the idioms are used in the description of the atmosphere of the Russian country, explaining its role in the works of Russian country-prose and in the works of other popular writers.

The realistic representation of the „couleur local” of the Russian country was determined by the typical category of the Russian folk language.

Keywords: the research of phraseology, Russian phraseology, idioms of spoken language, the atmosphere of the Russian country, country-prose, realistic representation, typical categories.

РОЛЬ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКИХ НАРОДНЫХ ПИСАТЕЛЕЙ

Имре Пачай

Хабилитированный доктор филологических наук, профессор

Ньиредьхазская Высшая школа

(Ньиредьхаза, Венгрия)

e-mail: drpacsai@gmail.com

Аннотация. Исследование фразеологии является важной задачей лингвистики, так как освещает взаимосвязи между языком и культурой, на что ориентировал В. фон Гумбольдт.

В настоящей статье рассмотрены русские народные изречения, использованные в работах русских писателей, которые отражают жизнь села и сознательно используют стилистические элементы русской народной речи. Данные вопросы непосредственно связаны с основными категориями русской народной речи и воспринимаются как признаки этого специфического стиля. Язык русского фольклора - сокровища русской народной культуры - неотделим от данного стиля, что подтверждается выводами В. Даля и А. А. Потебни.

Ключевые слова: фразеологические единицы, этикетные формулы, русская народная речь, язык фольклора, русские народные писатели, стилистические признаки

ВВЕДЕНИЕ

В настоящей статье рассматривается роль фразеологических единиц в создании языковой модели мира и отображении национального менталитета в произведениях русских писателей, пишущих на сельскую тему. В работах, оценивающих специфику русской деревенской прозы 60-70-х годов XX века, отражается достоверное изображение жизни русской деревни и речи простых людей. В этих работах также упоминается о языковых средствах, содействующих верному изображению *couleur local* русской деревни.

Работы, вышедшие в 90-ые годы XX века, свидетельствуют об актуализации данных вопросов, так как в упомянутых работах уделяется внимание взаимосвязи языка и культуры, что восходит к наследию В. ф. Гумбольдта. В книге *«Жизнь происходит от слова»* (1999) В. В. Колесов дает следующую дефиницию национальной ментальности: «Ментальность есть средство национального самосознания и способ создания традиционной картины мира, коренящиеся в категориях и формах родного языка.» (Kolosov 1999: 148)

Наш интерес к вопросам русской народной речи возник при изучении специфических структур русского языка, названные термином «парные слова» в работах русских исследователей. Ориентиром и опорой нашего исследования служила работа *„Из записок по русской грамматике. Т. 3.“* (1899) А. А. Потебни, в которой тщательно изучены семантические и стилистические вопросы, связанные с упомянутыми языковыми единицами.

А. А. Потебня наметил путь нашего исследования, указывая на то, что парные слова используются в первую очередь в русском фольклоре и в просторечии, в языке неграмотных людей. При изучении этих вопросов мы наталкивались на интересные проблемы. Изученные нами парные слова в русском языке не рассматривались чуть ли не сто лет, несмотря на то, что А.А. Потебня посвятил целые разделы этим специфическим структурам в своей книге. Ни один пример не представлен ни в работе *Словосложение в русском языке* Василевской, ни в работе *Русская разговорная речь* Е.А. Земской (1973). Отношение к наследию А. А. Потебни освещается Р. А. Будаговым, представляющего деятельность великого ученого. Направление структурализма долгое время затмило славу и достижения А. А. Потебни в русской лингвистике.

При изучении специфических признаков русской народной речи для нас служила работа *Практическая стилистика* (1974) Д. Э. Розенталя, в которой тщательно изучены основные категории русской народной речи. В этой работе представлены ее типичные структуры, которые игнорировали другие исследователи.

В русской лингвистике сам термин «русская народная речь» использован впервые в работе *Русские фразеологизмы* В. П. Фелицыной и В. М. Мокиенко (1990), в которой рассмотрены, в частности, и парные слова в составе изученных фразеологизмов. При трактовке оборота *подобрать поздраву* установлено следующее: „Выражение построено по типичной для **народной русской речи** формуле” (В. П. Фелицына и В. М. Мокиенко 1990: 105)

Про категории упомянутой русской народной речи мы могли почерпнуть информацию из работы Д. Э Розенталя, так как в работе Е. А. Земской подчёркивается то, что информаторами ее работы *Русская разговорная речь* могли быть только городские жители, родившиеся в городе и закончившие среднюю школу. Таким образом, известные народные сказители и певцы, которые, по мнению Т. Г. Ивановой (1989), являются хранителями сокровища русской культуры, жившие и живущие в маленьких деревнях, вдали от города, не могли бы служить информаторами данной стилистической работы.

Данной концепции противоречит мнение В. Даля, излагаемое в разделе *Нанутное* в сборнике русских пословиц: „Что за пословицами и поговорками надо идти в народ в этом никто спорить не станет, в образованном и просвещенном обществе пословицы нет...

Готовых пословиц высшее общество не принимает, потому что это картины **чуждого** ему быта, **да и не его язык.**” (Даль 1989: 7)

Выводы Ф. П. Филина соответствуют мнению В. Даля о роли русской народной речи в формировании национального языка: „Если бы мы отождествили литературный язык с национальным языком, то должны были бы исключить из состава нации всех, кто не владел или не владеет литературным языком. ...Да и в наше время еще миллионы русских пока не в достаточной степени владеют литературным языком и говорят на полудиалектах, а некоторая часть населения сохраняет архаичные говоры.” (Филин 1977: 8)

Многие из писателей-деревенщиков, использующих стилистические элементы народной речи, были сверстниками Ф. П. Филина. Использование народной русской речи в их произведениях соответствует выводам Ф. П. Филина и способствует созданию полноценного изображения деревенского быта.

Перелом старой концепции, упомянутой Р. А. Будаговым, и новый подход характеризуют деятельность Д. Э. Розенталя и В. М. Мокиенко. При чтении работы *Загадки русской фразеологии* (2007) В. М. Мокиенко мы узнали, что рецензентом его книги был Д. Э. Розенталь, что отражает новую концепцию известного русского фразеолога.

При изучении стилистических признаков русской народной речи богатым источником нам служили произведения о деревенской жизни русских писателей П. И. Мельникова, П. Бажова, М. Шолохова В. Шукшина, В. Белова, С. Залыгина, В. Распутина, в которых звучит речь русского народа. В этих работах важными стилистическими средствами являются и народные изречения, отражающие мысли и чувства простых людей. В этих произведениях мы наблюдали специфическую лексику, морфологические структуры, фразеологические обороты, этикетные формулы, пословицы, типичные элементы данного стиля: „— А **бабы** набежали первые-то. ” (Баж. 28); „Не может, **дескать**, так быть.” (Баж. 18); „— Поезжай куда **хощь, любо-дорого!**” (Бел. 457); „**Соображают стоят.** Раз говорят, значит, был.” (ШБ 169); „**Иди промочи** горло-то, заговорили сзади.” (ШБ 152); „После бани четвертку жадничал выпить, а она **взяла** шубку **купила.**” (ШР 303); „**Думай не думай** — сто рублей не деньги.” (ШР 28); „Однажды **раным-рано** Иван Африканович зашел в огород” (Бел. 85) „— **Доброго здоровьица!**” (Бел. 235); „— Хватит тебе **халтуру шишать**, иди в лес.” (Бел. 353); „— Ой, **к лешому, к водяному!** ” (Бел. 44); „— Еще **утрость** в Соленой Пади известно было. ” (ЗС 275); „И сама же **бежит-ревет**” (ЗК 379); „— А меня ты **знать не знаешь** и **видеть не видел.** ” (ЗК 148); „Сильно уже **хворая** была Елизавета” (ЗС 140); „**Тайга на десятки верст гудом гудела от машин**” (Расп. 40); „**А там досматривай не досматривай...** у всех вода” (Расп. 37); „**Колчаковцы, захватив остров, слыхом не слыхали про Пашу**” (Расп. 129) „**Взял сколупнул бородавку и весь кровью изошел**” (Расп. 16).

В книге Д. Э. Розенталя «*Практическая стилистика русского языка*» (1974) установлены категории русской разговорной речи, уделяется внимание и фразеологическим единицам, которые, по его мнению, являются важными элементами народной речи. Он подчеркивает тот факт, что значительную часть русского фразеологического фонда составляет **разговорная фразеология**. Фразеологические единицы данного стиля, подобно разговорной лексике, стилистически весьма выразительны. Их характеризуют разнообразные **экспрессивно-оценочные оттенки**.

Вопросы, касающиеся проблематики национального менталитета, проявляются и в области фразеологии, что подтверждается выводами В. Н. Телии (1996), рассматривающей данный круг вопросов. В книге *«Русская фразеология»* В. Н. Телия определяет связь между фразеологией и национальным менталитетом: «Фразеологический состав языка — это зеркало, в котором лингвокультурная общность идентифицирует свое **национальное самосознание.**» (Телия 1996: 9)

В книгах В. М. Мокиенко *«В глубь поговорки»*, *«Образы русской речи»*, *«Загадки русской фразеологии»* рассматриваются важнейшие вопросы фразеологии с учетом взаимоотношения языка и культуры. Исследователь подчеркивает, что изучение соотношения языка и культуры является актуальной проблемой гуманитарных наук, в том числе и фразеологии.

При изучении стилистических категорий русской народной речи, использованных в произведениях «народных» писателей обнаруживается интенсивное использование фразеологических единиц, которые отражают менталитет изображенного культурного и языкового сообщества.

О роли народных изречений в национальной культуре говорит В. И. Даль в предисловии *«Напутное»*, написанном к своему сборнику русских народных пословиц и поговорок. Он подчеркивает, что в народных изречениях отражается мудрость народа, накопленный опыт о мире и сущность своего мировоззрения. По мнению В. И. Даля, народные изречения отражают характерные черты русского народного языка.

Положение В. И. Даля о роли народных изречений в русской народной культуре подтверждает значение более углубленного анализа рассматриваемых нами вопросов.

В романе П. И. Мельникова *«На горах»*, в котором изображена жизнь Поволжья, используются элементы русской народной речи. Это объясняется стремлением писателя-этнографа достоверно изображать обычаи и традиции русского народа, что отражает его авторскую концепцию. Об этом свидетельствуют жанровые картины праздника крестины, где звучат старые приговорки, отражающие древние народные традиции. Хозяйка Аграфена Петровна обращается к гостям следующими словами: « — Садитесь, *гости дорогие*, за скатерти браные, за напитки пьяные, **за хлеб, за соль, за крестильную кашу да за курничок**, — *приговаривала Аграфена Петровна усаживая гостей за обеденный стол.* » (МЕЛ II/198)

О значении приговорки, использованной при угощении гостей, свидетельствует мнение писателя: «За столом хозяйничала богоданная дочка Потапа Максимыча Аграфена Петровна. И все-то старозаветными **приговорками** она приговаривала, **без коих наши прадеды куска хлеба, бывало, не съдят в гостях, пока не услышат их из ласковых уст хлебосольной хозяйки.**» (МЕЛ II/198)

Положение писателя о роли старозаветных приговорок в жизни русского народа отражает его авторскую концепцию. Достоверное изображение народной традиции требует и представления речевых элементов ритуала. Аутентичность поговорки, использованной в речи хозяйки, подтверждается работой *«Русские пословицы и поговорки»* В. И. Даля, в которой зафиксирована эта ФЕ: *«Садитесь за скатерти браные, за напитки пьяные.»* (Д II / 236)

При описании угощения гостей используются и другие приговорки, что свидетельствует об их роли в выполнении древних ритуалов. Писатель считает необходимым представление и этих изречений с целью достоверного изображения праздничного обеда. В речи хозяина тоже обнаруживаются аутентичные приговорки: «— **Уговор дороже денег**, — подхватил Потап Максимыч, когда уселись все. — Слушайте хозяина, гости дорогие, — **на собак покидайте одни кости, остальное сами доедайте**, чтоб на столе у меня все было чистехонько. **Теперича воля не**

ваша, а моя да хозяйошкина. Сами знаете, что по старому святому завету **гость хозяину не указчик — что поставят перед ним, то и кушай да хозяев во всем слушай.**» (МЕЛ II/198);

Обороты, использованные хозяином, также являются элементами народного речевого этикета, что подтверждается данными этнографических работ: «*Уговор дорожке денег*» (РПП 310); «*гость хозяину не указчик*» (Д II / 235); (РПП 68); «*что поставят перед ним, то и кушай да хозяев во всем слушай*» (РПП 329).

Эти примеры из романа отражают сущность изученных вопросов, взаимосвязи между культурой и языком. Об обязательном характере приговорки при угощении гостей указывает на то, что поведение членов данного культурного и языкового сообщества определяется и традиционными изречениями, так как они отражают и отношение хозяина к гостям. Каждому члену данного сообщества известно значение упомянутых народных изречений.

Использование в романе этикетных формул содействует созданию языковой среды и настроения изображенной действительности. Описание народного ритуала «**бабина каша**», связанного с крещением новорожденного, является типичным мотивом романа, где совместно с этнографическими элементами изображены народные изречения и специфические категории русской народной речи. Обрядом управляет бабка-повитуха, которая следит за выполнением старых отеческих уставов.

Бабушка повитуха Дарья Никитишна с низким поклоном поставила кашу перед Васильем Борисычем и такие речи примолвила ему по-старинному, по-уставному:

« — **Что туман на поле, так сынку твоему, покрещенному счастье-талан на весь век его!** ...Кушай за здоровье сынка, **свет родитель-батюшка, — жить бы сынку твоему на белом свете подольше, смолоду отца с матерью радовать, на покой жизни кормить-поить**, а помрете когда — поминки творить!» (МЕЛ II/205);

Важная часть приговорки повитухи соответствует ФЕ, зафиксированной в сборнике русских народных пословиц и поговорок В. Даля: «**Как в поле туман, так ему счастье-талан** (слова повитухи за кашей)» (Д I/296).

Хранителем и исполнителем народных обрядов является повитуха, что подтверждается и ее словами: «— *Изволь, государь-батюшка, скушать все капельки, не моги, свет-родитель, оставлять в горшке ни малого зернышка. ... Не хочешь докушать, моего приказа послушать — рукам волю дам.* Старый отецкий устав не смей нарушать — исстари так **дедами-прадедами** уложено и навеки ими установлено.» (МЕЛ II/205).

В речи бабы-повитухи совместно с типичной формулой ритуала используются и другие элементы русской народной речи. Сочинительные сложения **кормить-поить, дедями-прадедами** которые называются и термином парные слова тоже являются элементами народной речи в романе писателя-этнографа. Заслуживает пристального внимания, что структура **счастье-талан** является ключевым элементом формулы, выражающей благопожелания повитухи. О типичном характере парных слов в русской народной речи говорится в работах Д. Вайса (2003, 2011), изучающего спаренные глаголы в русском языке. Выводы швейцарского исследователя подтверждаются достижениями А. А. Потебни (1899), рассматривающего данный специфический вид деривации русского языка, использованный в фольклоре. О фразеологическом характере этих структур свидетельствует историко-этимологический словарь *Русская фразеология* (2005), в котором рассматриваются многие примеры парных слов.

В произведениях, использующих категории разговорной речи часто используется **этикетная формула** поздравления **Здорово!**, которая типична для русской народной речи. В романе П. И. Мельникова наблюдаются следующие примеры: « — **Здорово**, Ермило Матвееч! — крикнул Самоквасов, поравнявшись с Сурминым.» (МЕЛ 347); « — **Здорово**, дружище, — протягивая ему руку, молвил Марко Данилыч.» (МЕЛ II/149); « — **Здорово**, Пантелеюшка, — ласково молвил Патап Максимыч.» (МЕЛ II/428)

Народная этикетная формула поздравления также используется в произведениях В. Шукшина с целью создания «*couleur local*» деревни: «— **Здорово**, сосед, — первым поприветствовал Егор.» (Ш 210); «—**Здорово**, — ответил Яша.» (Ш 210); «*Степан улыбнулся ей: — Здорово*, Нюра.» (ШР 40);

Эта формула типична и для речи героев В. Белова: «— **Здорово**, Степановна! — Иван Африканович бодрился...» (Бел 16); « — **Здорово**, бабы!» (Бел 19); «— **Здорово**, Ивановна!» (Бел 46) «— **Здорово**, Федулиха! Суп-то есть?» (Бел 288); «— **Здорово**, сват!» (Бел 450).

Крестьянские герои С. Залыгина тоже часто поздравляют друг друга этой формулой: « — **Здоров**, Гришуха!;— **Здорово**, Никола!» (ЗК 121); „— **Здорово**, Брусенков! — протянул ему руку Ефрем.» (ЗС 29). В повести «Прощание с Матёрой» В. Распутина тоже используется эта формула: «— **Здорово**, Дарьюшка!» (РАС 24).

О типичном использовании этикетной формулы **Здорово!** в русской народной речи свидетельствуют и народные сказки, зафиксированные в сборнике А. Н. Афаньева: «— **Здорово**, хозяин! / — **Здорово**, служба!» (НРС 300); — **Здорово**, сват! — **Здорово!** » (НРС 303)

Заслуживает внимания, что герои русского фильма «*Капитанша*», сюжет которого изображает быт русских моряков в наши дни, часто звучит формула **Здорово!** при встрече действующих лиц.

В повестях В. Шукшина крестьянские герои прощаются друг с другом используя формулу **Будь здоров!**: «— Вот так...**Будьте здоровы** пока. — Спирька вышел.» (ШБ 74); « — Ну, **бывай здоров!** — Федя поднялся уходить.» (Ш 139); « — **Будь здоров**. Забегай когда...» (Ш 140); «— **Будь здоров!** Сам заходи.» (Ш 210).

В романе «Соленая Падь» С. Залыгина тоже часто используется оборот **Будь здоров!**: « — С богом, Ефрем...**Будь здоров!**» (ЗС 102); « — Ну! **Бывайте здоровы**, братья-товарищи! Встретимся ишишо.» (ЗС 102); « — Ну, тогда, прощай, Власихин! — сказал Перевалов — **Бывай здоров!**» (ЗС 29); « — **Будь здороая**, Дора! — наклонился, поцеловал в лоб и ушел» (ЗС 437).

В литературных произведениях используются и другие аутентичные обороты поздравления, служащие созданию языковой среды деревни, зафиксированные в фразеологическом словаре, « — **Сколько лет, сколько зим! Как поживаете?**» (МЕЛ II/153); «прощай, мол, батюшка, **лихом не поминай.**» (МЕЛ 445) / (РФ 388); « — Добро пожаловать, — весело — сказал он.» (МЕЛ 69); «— **Доброго здоровья**, — приветствовал старик в шляпе.» (Ш 33); « — **С легким паром...**» (ШР 151)

В народной фразеологии ФЕ **жив-здоров** тоже употребляется в роли этикетной формулы, о чем свидетельствуют диалоги героев в романе П. И. Мельникова: « — Нет ли каких новостей? Все ли **живы-здоровы?** — Все слава богу **живы-здоровы**, отвечает Ермило Матвееч.» (МЕЛ 399).

О частоте использования ФЕ **жив-здоров** свидетельствует роман М. Шолохова «*Тихий Дон*». Донские казаки интересуются здоровьем своих знакомых, употребляя данный оборот: «*Наталья с внуками как? Живы-здоровы?*» (Шол. II/ 65); «*Здравствуй, сват! Живой-здоровый?*» (Шол. II/ 96); «*Супруга ваша живая-здоровая?*» (Шол. III/ 60); «*Натальюшка жива-здоровая?*» (Шол. III/ 140);

«*Живой-здоровый он?*» (Шол. IV/ 249); «*Старик-то мой живой-здоровый?*» (Шол. IV/ 249); «*Детушки живы-здоровы?*» (Шол. IV/ 422);

Эта фразеологическая единица используется и у П. Бажова, В. Шукшина и С. Залыгина: « — *Микола жив-здоров, скоро домой придет*» (Б 83); « — *Слава богу, живы-здоровы.*» (ШБ 446); « — *все они были живы и здоровы*» (ЗК 293)

Фразеологическая единица *жив-здоров* рассматривается и в работе «*Русская фразеология*» (2005), в которой указано на то, что она возникла под влиянием контактов с соседними народами, живущими в Волжском бассейне (РФ 221).

Структура *хлеб-соль*, трактуемая в работе А. А. Потебни (1899), тоже типичный элемент русской фразеологии. В Шукшиным используется данная ФЕ в роли этикетной формулы: « — *Хлеб да соль!* — *сказал Иван, подходя к тем, которые выпивали.*» (ШБ 418). В романе П. И. Мельникова наблюдается применение этой структуры: « — *мы большие тридцати годов хлеб-соль наживали...*» (МЕЛ 110); « — *Друзьями мы с ним не бывали, а знакомство и хлеб-соль водили.*» (МЕЛ II/211); « — *Хлеб-соль меж собой водили...* » (МЕЛ II/212)

Фразеологическая единица *Чай да сахар!* также относится к народным формулам, связанным с угощением. « — *Чай да сахар!* — *молвил Лука Данилыч*» (МЕЛ 254)

Экспрессивность ФЕ дает возможность для выразительного изображения характера действующих лиц. В повести «Обида» В. Шукшина фразеологическая единица *вынь да положь*, использованной надменной продавщицей явно выражает ее высокомерие и враждебное отношение к простолюдину Сашке: «*Да вот директора — стоит требует!... Вынь да положь директора! Фон-барон. Пьянчуги.*» (ШБ 170).

П. И. Мельников выражает свое отношение к хитрой и алчной молодой жене богатого купца, которая сумела заполонить старого мужа: «*чего бы ни захотела «свет душа Паранюшка» у него, тотчас вынь да положь*» (МЕЛ 160). П. И. Мельников с большим мастерством использует фразеологическую единицу *вынь да положь!*, которая, по толкованию С. И. Ожегова, обозначает исполнение капризного требования (ОЖ 101).

В романе «Комиссия» С. Залыгина при помощи этого оборота выражается возмущение кержаков из-за отказа Лизаветы, которая не хотела выйти замуж за одноглазого парня: « — *Ах, вот как! Когда семеро ваших желают за наших, так вам, полувятичам, вынь да положь, а когда наш один пожелал взять вашу — так она и глядеть на его не желает?!* » (ЗК 77)

Отрицательное отношение Анисьи к богатой и гордой женщине низкого происхождения выражает используемая ей ироническая пословица: « — *А еще барыня, благородная! Родсловная видишь!... А какое у них родословье? От ёрника балда, от балды шишка, от шишки ком! А вы еще, сударыня, такую паскуду до себя допускаете!*» (МЕЛ 36).

Пословица, отражающая народный юмор зафиксирована в сборнике В. И. Даля «*От ёрника балда, от балды шишка, от шишки ком, а черт ли в нем?*» (Д/ II/ 186). Использование этой поговорки доказывает глубокое знание народных изречений П. И. Мельниковым.

В представленных нами произведениях используются самые типичные элементы русской фразеологии, что отражает стремление писателей к достоверному изображению речи народных героев. В рассказе «*Сельские жители*» Шукшина использована ФЕ *Свят, свят!* (Шр 27), которая изучена в работе В. М. Мокенко «*Образы русской речи*». Об этой ФЕ установлено, что она восходит к древним русским верованиям. О глубоком знании русской народной речи свидетельствует тот факт,

что писатели используют элементы русской народной фразеологии. Об аутентичности народных изречений, использованных в трактуемых нами произведениях свидетельствуют этимологические данные словаря «Русская фразеология»:

Мельников: *куда глаза глядят* (МЕЛ 9) / (РФ 139); *белу свету* (МЕЛ 10) / (РФ 626); *встречному и поперечному* (МЕЛ 593) (РФ 128); *друг и приятель закадычный* (МЕЛ 230) / (РФ 202); *в бараний рог согну* (МЕЛ 409) / (РФ 597); *дело в шляпе* (МЕЛ 238) / (РФ 179); *держите карман шире!* (МЕЛ 409) / (РФ 290); *сору из избы не выносят* (МЕЛ 506) / (РФ 659);

Бажов: *с бору да с сосенки*, (Баж. 161) / (РФ 62); *с грехом пополам* (Баж. 181) / (РФ 164); *сбоку прилёка* (Баж. 202) / (РФ 573); *кукишку покажут* (Баж. 215) / (РФ 363); *ухом не ведет* (Баж. 268) / (РФ 716); *ни слуху ни духу* (Баж. 260) / (РФ 646); *по зеленой улице* (Баж. 328) / (РФ 709);

Шукшин: *подешевле и посердитей* (ШР 27) / (РФ191); *как нерезанных собак* (ШР 46) / (РФ 649); *сиротой казанской* (ШР 64) / (РФ 636); *гол как сокол* (ШР 73) / (РФ 654); *шишка на ровном месте* (ШР 55) / (РФ 769); *с какой стати* (ШР 119) / (РФ 665); *остались с носом.* (ШР 130) / (РФ 479); *не меряй всех на свой аршин.* (ШБ 117) / (РФ 33); *через пень колоду.* (ШР 148) / (РФ 516); *воробей подстреленный.* (ШР 304) / (РФ 119); *как с гуся вода.* (ШР 96) / (РФ 172);

Белов: *показал кузькину мать* (Бел. 160) / (РФ 422); *показывать кукиши* (Бел. 212) / (РФ 363); *ребра-то посчитаю* (Бел. 415); *блясы точить* (Бел. 373) / (РФ 42); *ни слуху ни духу.* (Бел. 427); *любо-дорого* (Бел. 457); *эле-эле душа в теле* (Бел. 489); *хочется и колется* (Бел. 456); *наплакал кот* (Бел. 447) / (РФ 351); и *оставили с носом* (Бел. 506) / (РФ 479);

Залыгин: *бог на душу положит* (ЗК 9) / (РФ 57); *черная кость* (ЗК 161) / (РФ 381); *двои сапог пара* (ЗК 62) / (РФ 623); *задним умом* (ЗК 271) / (РФ 711); *кишка тонкая* (ЗК133) / (РФ 302); *трын-трава* (ЗК 391) / (РФ 701); *от горшка два вершка* (ЗК 357) / (РФ 601);

Распутин: *типун ей на язык* (Расп. 16) / (РФ 691); *останутся на бобах* (Расп. 17) / (РФ 57); *не тяни kota за хвост* (Расп. 23) / (РФ 352); *арана не заправляй* (Расп. 24) / (РФ 29); *без году неделя* (Расп. 24) / (РФ 144); *с три короба* (Расп. 65) / (РФ 345); *семь пядей во лбу* (Расп. 77) / (РФ 585); *хоть кол на голове теши* (Расп. 69) / (РФ 317); *к черту на кулички* (Расп. 120) / (РФ 57); *спит без задних ног* (Расп. 154) / (РФ 5472).

Представленные нами фразеологические единицы являются собственно русскими, поэтому они имеют органическую связь с другими категориями русской народной речи. Эти народные изречения содействуют созданию языковой картины мира и отражению русского национального менталитета.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При изучении роли фразеологических единиц в литературных произведениях на сельскую тему выяснилось, что народные изречения служат важными средствами языка писателя, так как эти элементы языка обладают экспрессивностью, и они способны выразить социальный фон произведения. Частота использования данных структур подтверждает их сознательное применение писателем с целью создания языковой среды изображенного мира и для отражения характерных черт своих героев.

При изучении этимологии и стилистического характера фразеологических единиц мы убедились в том, что писатели с большим мастерством выбирают исконно народные структуры для создания языкового и культурного фона. Рассмотренные нами литературные произведения убедительно доказывают, что представленные нами писатели глубоко знают русские народные культурные и языковые традиции. Использованные ими фразеологические единицы органически

связаны с другими элементами русской народной речи и явно отражают характер русского культурного и языкового общества.

LIST OF REFERENCES

- Budagov, R. A. (1986). A. A. Potebňa kak jazykoved-myslitel' *Voprosy jazykoznanija* 3/ 3-15
- Daľ, V. I. 1984. (1984). Naputnoje. *Poslovice russkogo naroda. Sbornik V. Daľa v dvuch tomach*, 5-21. Moskva.
- Filin, F. P. (1977/5). Sovetskoje jazykoznanie: teorija i praktika. *Voprosy jazykoznanija* 3-12.
- Felicyna, V. P., Mokienko, V. M. (1990). *Russkie frazeologizmy* «Russkij jazyk» Moskva.
- Ivanova, T. G. (1989). *Russkije narodnye skaziteli*. «Pravda» Moskva.
- Kolesov, V. V. 1999 *Žizň poishodit ot slova*. «Zlatoust» Sankt-Peterburg.
- Mokienko, V. M. 1999. *V glub' pogovorki*. «MiM» «Paritet», Sankt-Peterburg.
- Mokienko, V. M. (1999). *Obrazy russkoj reči*. FILO-PRESS. Sankt-Peterburg.
- Mokienko, V. M. (2007). *Zagadki russkoj frazeologii*. «Avalon» Sankt-Peterburg.
- Mokienko, V.M. (2019) WINGED WORDS IN SCHOOL: MINIMUM AND MAXIMUM. International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 2/1 N1 (October, 2019). pp. 11-16. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2019-2-11-16>
- Potebňa, A. A. (1968). *Iz zapisok po russkoj grammatike* T. 3. «Prosvesčenie» Moskva.
- Rozental', D. E. (1974). *Praktičeskaja stilistika russkogo jazyka*. Moskva.
- Telija, V. N. (1996). *Russkaja frazeologia*. «Russkij jazyk» Moskva ,
- Weiss, D., Weiss (2011). Verb serialization in North East Europe: the case of Russian and its Finno-Ugric neighbours. To app. in: B: Hansen & B. Wiemer (eds) *Language contact and grammaticalization*. Amsterdam-Philadelphia 2011. 1-40.
- Vorobjov, V. V. (1997). *Lingvokulturologija. Teorija i metody*. Moskva.
- Weiss, D. (2003). Russkie dvojnyje glagoly i ich sootvetstvija v finno-ugorskich jazykach. *Russkij jazyk v naučnom oszvesčeenii*. 2 (6) 37-59. Moskva.
- Žukov, V. P. (1978). *Semantika frazeologičeskich oborotov* Moskva.

Источники

- Баж. : Bažov, P. (1947). *Malachitovaja škatuka. Rasskazy*, «Sovetskij pisatel'» Moskva.
- Бел.: Belov, V. (1984). *Povesti i rasskazy*. «Hud literatura», Moskva.
- Д: *Poslovice russkogo naroda. Sbornik V. Daľa v dvuch tomach*, «Hud. literatura» (1984) Moskva.
- ЗК: Zalygin, S. (1976). *Komissija* «Molodaja gvardija». Moskva.
- ЗС: Zalygin, S. (1976). *C. Sol'onaja Pad'*, «Sovremennik». Moskva.
- МЕЛ: Meľnikov, P. I. (Andrej Pečorskij) (1988). *Na gorach*. «Pravda» Moskva.
- НРС: *Narodnye russkije skazki iz sbornika A. N. Afanasjeva* «Hud literatura» (1983). Moskva.
- ОЖ: Ožegov, S. I. (1987). *Slovar' russkogo jazyka*. «Russkij jazyk» Moskva.
- Расп. : Rasputin, V. (1983). *Povesti*. «Belarus'» Minsk.
- РПП : *Russkije poslovice i pogovorky* 1988. «Hud. literatura» Moskva.
- РФ: Birich, A., Mokienko, V. M., Stepanova, L. I. 2005. *Russkaja frazeologia*. «Astrel' – AST – Lux» Moskva.
- Ш: Šukšin, V., 1974. *Besedy pri jasnoj lune. Rasskazy*. «Pravda». Moskva.
- ШБ: Šukšin, V. 1975. *Brat moj. Rasskazy, povesti*. «Sovremennik» Moskva.
- Шол.: Šolochov, M. 1962. *T'ichij Don* T. I-IV. «Hud literatura», Moskva
- ШП: Šukšin, V. (1984). *Rasskazy*. «Sovremennik» Moskva.

For citation:

Pacsai, I. (2020). The role of Phraseology in the Russian popular writer's works // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists " WEST-EAST " (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N1 (October, 2020). pp. 19-28.
<https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-19-28>

Для цитирования:

Пачаи, И. (2020). Роль фразеологических единиц в произведениях русских народных писателей // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists " WEST-EAST " (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N1 (October, 2020). С. 19-28.
<https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-19-28>

Information about the author:

Imre Pacsai - Habilitated Doctor of Philological Sciences Professor, Nyíregyháza High School, Member of the Scientific Council of the International Scientific and Pedagogical Organization of Philologists "West-East" - ISPOP (Nyíregyháza, Hungary)
e-mail: drpacsai@gmail.com

Сведения об авторе:

Имре Пачаи - хабилитированный доктор филологических наук, профессор, Ньиредьхазская Высшая школа, член научного совета Международной научно-педагогической организации филологов «Запад-Восток» - ISPOP (Ньиредьхаза, Венгрия)
e-mail: drpacsai@gmail.com

Manuscript received: 11/08/2020
Accepted for publication: 11 /09/2020
Рукопись получена: 11/08/2020
Принята к печати: 11/09/2020

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists "West-East" ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL " WEST-EAST "
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-29-38>

COMPARATIVE ANALYSIS OF DRAGON AND SNAKE IMAGES IN CHINESE AND RUSSIAN LINGUOCULTURE

Yanmin Gou

PhD candidate of Department of Foreign Languages
of Philological Faculty

Peoples' Friendship University of Russia

(Moscow, Russia)

e-mail: yan04min06@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the description of the mythologism "dragon" in the perception of the Chinese people and the zoonym "snake" in Russian linguoculture. The established similarities allowed us to compare these categories in terms of religious and mythological perception, analyze the structure of dictionary entries, and evaluate the paremiological Fund of the Russian and Chinese languages, which includes the components of the snake and dragon, respectively. The research material was the author's card index consisting of 8 Chinese and 9 Russian signs selected from lexicographic sources using a continuous sampling method. The classification of signs and their description in terms of the features of the content plan and structure of construction are given, a comparative analysis of Russian and Chinese signs is carried out to identify linguistic and cultural features. Conclusions are drawn about the historical attitude to the dragon and the snake as similar mythological images in various linguistic cultures.

Keywords: mythologism, zoonym, dragon, snake, omens, signs, linguoculturology

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗОВ ДРАКОНА И ЗМЕИ В КИТАЙСКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Яньминь Гоу

Аспирант кафедры иностранных языков
филологического факультета

Российский университет дружбы народов

(Россия, Москва)

e-mail: yan04min06@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена описанию мифологизма «дракон» в восприятии китайского народа и зоонима «змея» в русской лингвокультуре. Установленные сходства позволили рассмотреть данные номинации в сопоставлении с точки зрения религиозного и мифологического восприятия, проанализировать структуры построения словарных статей, оценить паремиологический фонд русского и китайского языка, включающий компоненты *змея* и *дракон* соответственно. Материалом исследования послужила авторская картотека, состоящая из 8 китайских и 9 русских примет, отобранных из лексикографических источников приемом сплошной выборки. Приведена классификация примет и осуществлено их описание с точки зрения особенностей плана содержания и структуры построения, проведён сопоставительный анализ русских и китайских примет для выявления лингвокультурологических особенностей. Сделаны выводы об исторически сложившемся отношении к дракону и змее как схожим мифологическим образам в различных лингвокультурах.

Ключевые слова: мифологизм, зооним, дракон, змея, приметы, лингвокультурология

ВВЕДЕНИЕ

По мнению Н.Н. Семененко, «культурно обусловленное содержание вербализованных когнитивных единиц, являющихся оперативными единицами этноязыкового сознания, выражается в национально-культурном компоненте языкового значения» (Semenenko 2011: 165). Такие компоненты, входящие в состав народных примет, позволяют определить специфику языковой картины мира (ЯКМ) той или иной страны и прочитать культурный код её языкового сознания. Вслед за Д.Б. Гудковым под культурным кодом мы понимаем вторичную знаковую систему, использующую «разные материальные и формальные средства для кодирования одного и того же содержания, сводимого в целом к картине мира, к мировоззрению данного социума» (Gudkov 2020: 8-9). Слова, имеющие отношение к культурному коду, могут восприниматься в прямом значении, которое фиксируют лексикографические источники, или ассоциироваться с мифологическими представлениями, распространёнными в определённом лингвокультурном сообществе. В работе «Философия. Мифология. Культура» А.Ф. Лосев подчёркивает, что «даже всякая неодушевлённая вещь или явление, если их брать как предметы не абстрактно изолированные, но как предметы живого человеческого опыта, обязательно суть мифы» (Losev 1991: 78). Зоонимы, входящие в состав паремий и определяющие индивидуальное мифологическое сознание народа, также можно считать важной составляющей культурного кода, поскольку, изучая паремиологическую картину мира и формируя представление о нём, «каждое новое поколение присваивает культурные ценности и то миропонимание, которое сложилось в данном лингвокультурном пространстве» (Paremiologiya bez granic 2020: 137). Именно поэтому в состав зоонимической лексики входят не только номинации, называющие реально существующих представителей фауны, но и лексемы, фиксирующие названия мифологических (фантастических) существ, активно бытующих как в китайском, так и в русском фольклоре.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Интересом к образу дракона обусловлен ряд лингвокультурологических работ, которые строятся как на сопоставлении восприятия данного фантастического животного у разных народностей (Ю. Чуньбо «Образ дракона в культурах Китая и России» (2012), Г.А. Трофимов «Об антропоморфности змеев и драконов в русском и британском фольклоре» (2015), Ч. Вэньин, Ч. Хайшань, Д.С. Труханова «Образ дракона/змея в русской и китайской культурах» (2017) и др.), так и на описании трансформации его образа в культуре Китая (У.Н. Решетнёва «Образы фантастических существ в китайских пословицах и поговорках» (2006), Б. Цзылун «Историческая эволюция образа дракона в Китае и его характерные черты» (2014), И.В. Казакова «Образ дракона в китайской мифологии, фольклоре и других культурных пластах» (2018) и др.).

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Выбор методов исследования обусловлен задачами работы и спецификой анализируемого материала: приём сплошной выборки материала из лексикографических источников («Большой словарь китайских пословиц» (гл. ред. Вэнь Дуаньчжэн 2011), Сборник гаданий земледелия (Лян Чжанчжу 1956), «Большой словарь поговорок» (Вэнь Дуаньчжэн 2019), метод лингвокультурологического анализа, описательно-аналитический и сопоставительный методы.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ДИСКУССИЯ

В мифологии Китая центральное место занимают пять священных существ, среди которых дракон является одной из древнейших и основных мифологем и занимает главное место в системе тотемных животных, а в иерархии китайских божеств – «третье после неба и земли» (Sidihmenov 2000: 36).

Согласно «Словарю современного китайского языка» слово *дракон* может употребляться в пяти значениях. В рамках данной статьи наиболее значимыми представляются следующие: «龙 (букв. дракон) –1)

名词, 我国古代传说中的神异动物, 身体长, 有鳞, 有角, 有脚, 能走, 能飞, 能游泳, 能兴云降雨。(букв. Существительное, загадочное животное в древних китайских легендах. Оно имеет длинное тело, чешую, рога и ноги. Оно может ходить, летать, плавать, может поднимать облака дождя. Дракон может вызывать облака и дожди);

2) 封建时期用龙作为帝王的象征, 也用来指帝王使用的东西。(букв. Во время феодальной династии дракон использовался как символ императора, а также использовался для обозначения вещей, используемых императором)» (ССКЯ 2005: 840).

Первое значение лексемы *дракон* характеризует внешний вид животного и описывает физические функции, однако культурологические источники содержат более полное его описание, представляя дракона синкретичным существом: «тело змеи, брюхо лягушки, рога оленя, глаза зайца, уши коровы, золотую чешую карпа, волосатый хвост и лапы тигра с четырьмя или пятью орлиными когтями» (Malyavin 2000: 339). Из второго значения, приведенного в словарной статье, становится понятно, что образ дракона в китайской культуре имеет высокий статус и связывается в представлениях народа с императорскими династиями, считаясь самым известным символом «могущества и власти» (Malyavin 2000: 339).

В 1986 году при раскопках поселения Чахай в провинции Ляонин были найдены змееподобные орнаменты на керамике, относящиеся к неолитической культуре Синлунва и датированные VI тысячелетием до н.э. Китайские исследователи предположили, что на одной из керамик изображен загнутый хвост дракона, а на второй – фрагмент его спиралевидного туловища. Эта находка, которая теперь считается самыми ранними из изображений дракона, даёт возможность утверждать, «что культ дракона существовал еще в эпоху неолита» (Stupnikova 2015: 22).

В. Я. Сидихменов в китайской мифологической традиции выделяет четыре типа дракона: «небесный дракон, охранявший обители богов; божественный дракон, посылавший ветер и дождь; дракон земли, определявший направление и глубину рек и ручьев; дракон, охранявший сокровища» (Sidihmenov 2000: 36 – 37). Кроме того, сунский император Хуэйцзун (徽宗, 1082-1135) канонизировал драконов-царей пяти цветов, что позволило впоследствии классифицировать этих фантастических существ согласно цветовой гамме в соответствии со схемой пяти первоэлементов у-син (五行). Выделяют лазуритового дракона (**Цинлун** (青龍)), олицетворяющего восток и считающегося самым сострадательным из всех; Алого дракона (**Чжулун** (朱龍)), символизирующего юг и дарующего благословение озерам; Жёлтого дракона (**Хуанлун** (黃龍)), благожелательно выслушивающего все прошения и ассоциирующегося с центром Вселенной; добродетельного и невинного Белого дракона (**Байлун** (白龍)), покровительствующего западу и Черного, или сокровенного дракона (**Сюаньлун** (玄龍)), живущего в глубинах мистических вод и охраняющего север.

Значимость образа дракона в китайской культуре подчеркивает и большой паремиологический фонд, включающий такие пословицы и поговорки, как 龙生九种, 九种各别 (букв. У дракона родились девять сыновей, и все друг от друга отличаются) – ‘не все дети в одной семье одинаковы, не все умны и талантливы, не все выполняют наставления родителей’) (БСПк 2019: 894), 龙生龙, 虎生虎 (букв. У дракона рождаются драконы, а у тигра рождаются тигры) – ‘каковы родители, таковы и дети’ (БСПк 2019: 895), 鱼龙混杂 (букв. Перемешались рыбы и драконы) – так говорят, когда смешалось и хорошее, и плохое, когда где-то есть вместе добрые и подлые люди (БФС 2004: 1562), 鲤鱼跳龙门 (букв. Карп перепрыгнул ворота дракона) – так говорят о человеке, который совершил стремительную карьеру, преодолел в своей жизни важное препятствие, добился большого

успеха (БСПк 2019: 894), 龙无云不行, 鱼无水不生 (букв. Дракон без облаков не летает, рыба без воды не живет) – о том, что даже для развития большого таланта нужны соответствующие условия (БСПк 2019: 896), 龙眼识珠, 凤眼识宝, 牛眼识青草 (букв. Глаза дракона видят жемчуг, глаза феникса – сокровище, глаза буйвола – рисовую солому) – выдающиеся личности имеют большие возможности и большие достижения, а посредственность остается посредственностью (БСПк 2019: 896) и др. Приведённые паремии, «являясь репрезентантами национальной картины мира, помогают осознать национальную специфику и дополнить данные о языковой картине мира» (Lomakina 2010: 217). Использование компонента *дракон* подчёркивает значимость данного образа в восприятии китайцев и формирует положительное представление о человеке.

С целью выявления китайских паремий с номинацией *дракон* было изучено 3 источника («Большой словарь китайских пословиц» (гл. ред. Вэнь Дуаньчжэн 2011), Сборник гаданий земледелия (Лян Чжанчжу 1956), «Большой словарь поговорок» (Вэнь Дуаньчжэн 2019)) и отобрано 8 примет, которые можно классифицировать следующим образом: 1. Приметы, характеризующие изменения в погоде в зависимости от поведения животного: 云从龙, 风从虎. (БСКПц 2011: 1304) (букв. Где дракон, там и тучи; где тигр, там и ураган); 多龙多旱. (БСКПц 2011: 176) (букв. Где драконов много, там будет засуха); 龙下频, 主旱. (СНzhanchzhu 1956: 103) (букв. Драконы собираются — к засухе); 龙多乃旱. (СНzhanchzhu 1956: 103) (букв. Драконов много — к засухе); 白龙瞟娘, 必主雷雨. (БСКПц 2011: 7) (букв. 13-го мая по лунному календарю белый дракон возвращается домой к матери, в тот день бывает гроза с ливнем), 凡见黑龙主无雨, 纵有亦不多. 白龙下, 雨必到. (СНzhanchzhu 1956: 103) (букв. Где чёрный дракон, там дождя не будет; где белый дракон, скоро будет дождь);

2. Приметы, которые содержат компоненты, указывающие на взаимосвязь дракона с сельским хозяйством: 二月二, 龙抬头; 小仓满, 大仓流. (БСКПц 2011: 196) (букв. Второго числа второго месяца по лунному календарю дракон поднимает голову; все амбары полны);

3. Приметы, отражающие взаимосвязь природных явлений с появлением драконов: 龙行带雨, 虎行带风. 民间认为, 云雾翻涌, 将有龙出现; 风声大作, 将有虎出没. (БСПк 2019: 896) (букв. Люди верят: если бурно сгрудятся облака и туман, то появятся драконы; если ветер бурно поднимется, будут тигры);

4. Приметы, содержащие колоративы: 白龙瞟娘, 必主雷雨. (БСКПц 2011: 7) (букв. 13-го мая по лунному календарю белый дракон возвращается домой к матери, в тот день бывает гроза с ливнем), 凡见黑龙主无雨, 纵有亦不多. 白龙下, 雨必到. (СНzhanchzhu 1956: 103) (букв. Где чёрный дракон, там дождя не будет; где белый дракон, скоро будет дождь).

Следует отметить, что 6 из 8 китайских примет, включающих номинацию *дракон*, носят фенологический характер. Объяснение этому находится в лингвокультурологических источниках. Согласно бытующим в народе мифам и легендам, царём драконов считается Лунван – божество вод, дождя и колодцев, которому суеверные люди молились, боясь наступления засухи. По поверьям Лунван появлялся второго февраля, благодаря чему количество осадков на севере Китая увеличивалось. Способность драконов вызывать дождь ассоциируется в народном представлении с влиянием этих фантастических существ на благополучие в сельскохозяйственной отрасли, что подчёркивает прогноз, содержащийся в конечной части приметы 二月二, 龙抬头; 小仓满, 大仓流. (БСКПц 2011: 196) (букв. Второго числа второго месяца по лунному календарю дракон поднимает голову; все амбары полны).

Образ дракона в паремиологической картине мира взаимодействует с облаками, поскольку дракон – мифологическое существо, способное летать. Такая закономерность прослеживается в примете 龙行带雨, 虎行带风. 民间认为, 云雾翻涌, 将有龙出现; 风声大作, 将有虎出没. (БСПк 2019: 896) (букв. Люди верят, что если бурно сгрудятся облака и туман, то появятся драконы; если

ветер бурно поднимется, будут тигры). Кроме того, соотнесённость возможностей дракона с облаками видна и в пословице 龙无云而不行. (БСПк 2019: 896) (букв. Дракон не может вызывать дождь без облаков).

В китайских паремиях находит отражение и разделение драконов по цветовому соответствию. Так, указание на животных черного и белого цвета содержится в фенологических приметах 白龙瞞娘, 必主雷雨. (БСКПц 2011: 7) (букв. 13-го мая по лунному календарю белый дракон возвращается домой к матери, в тот день бывает гроза с ливнем), 凡见黑龙主无雨, 纵有亦不多. 白龙下, 雨必到. (СНzhanchzhu 1956: 103) (букв. Где черный дракон, там дождя не будет; где белый дракон, скоро будет дождь). Употребление точной даты в первой примете имеет чёткие обоснования: 13 мая в Китае считается днём рождения Байлуна. Согласно существующим поверьям, в этот день он обязательно возвращается к матери, что китайцы ассоциируют с появлением на небе белых облаков, которые и считаются предвестниками ливня с грозой. Вторая примета позволяет сопоставить появления Чёрного и Белого драконов. Считаясь покровителем глубинных вод, Сюаньлун сдерживает осадки, а Байлун, наоборот, предвещает дождь.

В русской культуре образ дракона встречается преимущественно в фольклоре. В народных сказках это фантастическое животное всегда выступает в качестве отрицательного персонажа. В словарных статьях различных русских лексикографических источников, содержащих трактовку лексемы *дракон*, выделяется общая сема ‘змея’ или ‘ящерица’, дающая возможность соотносить дракона с данным подотрядом пресмыкающихся. Так, в Малом академическом словаре под редакцией А.П. Евгеньевой приводится следующее определение: “Дракон, -а, м. 1. Сказочное чудовище в виде крылатого огнедышащего змея, пожирающее людей и животных. 2. Древесная ящерица некоторых тропических стран, обладающая способностью к полету” (МАС Т.1). Кроме того, синонимом слова *дракон* в «Словаре живого великорусского языка» В.И. Даля выступают номинации *диавол*, *чёрт* (ТСЖВЯ Т.1: 489). Подобные определения объясняют негативное отношение к дракону в русском культурологическом пространстве.

Формированию подобного восприятия могли способствовать несколько причин. Во-первых, змей – первое животное, появившееся в текстах Ветхого Завета и способствующее грехопадению людей: «Змей был хитрее всех зверей полевых, которых создал Господь Бог. И сказал змей жене: подлинно ли сказал Бог: не ешьте ни от какого дерева в раю? И сказала жена змею: плоды с дерев мы можем есть, только плодов дерева, которое среди рая, сказал Бог, не ешьте их и не прикасайтесь к ним, чтобы вам не умереть. И сказал змей жене: нет, не умрете, но знает Бог, что в день, в который вы вкусите их, откроются глаза ваши, и вы будете, как боги, знающие добро и зло» (Библия Гл.3).

Во-вторых, в славянской мифологии змей относится к «низшим» животным и обитает у корней «мирового дерева (мирового древа) – символа мироздания, мировой «оси» и центра Вселенной» (Koval' 2016:61), соотносимых в народном сознании с преисподней, поэтому олицетворяет грех.

Такое восприятие змея находит отражение в русской фольклорной и литературной традиции славян. В поздних мифах змей становится огнедышащим и крылатым, т.е. приобретает черты дракона, воплощающего силу подземного потустороннего мира и являющегося людям в облике огненной кометы в вихре. Так, крылатый змей-искуситель в образе муромского князя Павла летал к главной героине «Повести о Петре и Февронии Муромских», написанной в середине XVI века, а богатыри русских народных сказок неистово борются со Змеем Горынычем, безжалостно разоряющим земли, крадущим детей и уничтожающим мирные поселения («Три подземных царства», «Победитель змея», «Бой на Калиновом мосту» и др.).

Образ змея является популярным персонажем фольклорной традиции славян и ему уделяется значительное внимание в сказках, легендах, поверьях и паремиологическом пространстве, при этом обнаруживаются сходства в основополагающих внешних характеристиках с образом дракона в китайской культурной традиции («в китайских народных речениях самыми значимыми частями тела

в облике дракона выделяются голова и хвост. Обычно их сопоставляют со змеиными» (Reshetnyova 2006)), поэтому считаем возможным вслед за А.П. Терентьевым-Катанским рассмотреть приметы с зоонимом *змея* в сопоставлении с номинацией *дракон*.

В ходе исследования из «Словаря русских суеверий» и «Пословиц русского народа» было отобрано 9 русских примет (7 и 2 соответственно), содержащих компонент *змея*, которые можно классифицировать по следующим основаниям:

1. Приметы, отражающие необычные способности змеи: *Коли убитого ужа (или: змею) повесить на осине, то охнет и ужалит своего убийцу* (Dal' 2: 378), *Высушенная голова первой увиденной весной и убитой гадюки, если ее повесить на шею, излечивает любую лихорадку* (Grushko: 103);
2. Приметы, указывающие на негативные последствия взаимодействия со змеёй: *Кожа змеи, сброшенная во время линьки и украдкой подложенная под подушку какому-нибудь человеку, может стать причиной его смерти* (Grushko: 174), *Змея на деревне — к болезням* (Grushko: 174);
3. Приметы, отражающие суеверные представления народа: *Если весной, убив змею, разрезать ей брюхо, положить туда три горошины и зарыть в землю, то потом вырастет цвет* (Grushko: 110); *Убить гадюку — доброе дело, за которое сорок грехов снимается с человека* (Grushko: 103), *Кто змею убьет, тому прощается сорок грехов* (Grushko: 174);
4. Приметы, характеризующие изменения в погоде в зависимости от поведения животного: *Если убить змею и повесить на березу, пойдет дождь* (Dal' 2: 370), (Grushko: 174).

Стереотипы этноязыкового сознания находят отражение в приметах первой и второй группы. Данные паремии обладают схожестью внутренней формы: во второй части содержится не рекомендация, а констатация следствия, данного в первой части: *охнет и ужалит своего убийцу, излечивает любую лихорадку, может стать причиной его смерти, к болезням*. При этом языковая кодировка культурной действительности (термин Н.Н. Семененко) примет рассматриваемых групп различна. В прогнозирующей части примет, отражающих необычные способности змеи, речь идет об убитых животных. Причем в паремии *Коли убитого ужа (или: змею) повесить на осине, то охнет и ужалит своего убийцу* (Dal' 2: 378) отражается не только вера славян в способность убитой змеи оживать, но и подчеркивается значение в этом процессе дендросимвола – осины. По мнению Т.А. Агапкиной, «исследование растительной символики составляет заметный фрагмент современного научного дискурса (фольклористического, этнографического, этнолингвистического), связанного с изучением традиционной славянской культуры» (Агапкина 2012: 29). Осина в русских народных представлениях считается проклятым деревом и отмечается «у восточных и западных славян связью с демонами» наряду с бузиной и вербой (Агапкина 2012: 35). Из осины был сделан крест, на котором распяли Христа, а также гвозди и спицы, используемые для мучений, по одному из поверий считается, что дрожанием своих ветвей это дерево выдало прятавшихся под ним Богородицу с Христом во время бегства в Египет. Кроме того, христианское неприятие дерева обусловлено тем, что на осине повесился Иуда. В связи с этим «бузина и осина не использовались практически ни в каких сферах семейной обрядности и магии, а также считались малопригодными в бытовом отношении, зато играли заметную роль в народной медицине (на них символически “переносили” болезни) и в колдовской магии» (Агапкина 2012: 35). Указания на то, что, по убеждениям русского и белорусского народа, убитая змея могла оживать именно от осины содержатся и в этнолингвистическом словаре «Славянские древности» (Gura 1995: 335).

В славянской традиции известно «применение змеи (её головы, хвоста, сердца, крови, жира, яда и особенно слинявшей кожи) в народной медицине: для лечения опухолей (полес., укр.), укусов (з.-укр., болг.), лихорадки (полес., болг., хорв.), запоев (укр. волын) и т.д.» (Gura 1995: 338), что констатирует прогноз приметы *Высушенная голова первой увиденной весной и убитой гадюки, если ее повесить на шею, излечивает любую лихорадку* (Grushko: 103).

На соотнесённость змеи и смерти либо недуга в русских народных представлениях указывают лингвокогнитивные категории паремий второй группы. Внутренняя форма и смысловая структура приметы *Кожа змеи, сброшенная во время линьки и украдкой подложенная под подушку какому-нибудь человеку, может стать причиной его смерти* (Grushko: 174) свидетельствуют о вере славян в чёрную магию и возможность прибегнуть к ней, желая досадить своему врагу.

Третья группа представлена тремя паремиями, отражающими связь образа змеи с суеверными представлениями славян. Так как змея считалась в христианской религиозной традиции порождением дьявола, то при встрече её необходимо было убить, чтобы простились грехи. Данное убеждение находит смысловое отражение в конечной части двух примет: *Убить гадюку — доброе дело, за которое сорок грехов снимается с человека* (Grushko: 103), *Кто змею убьёт, тому прощается сорок грехов* (Grushko: 174). При этом план выражения паремий в прогнозе различен. В первой примете убийство гадюки (змеи) содержит открытую оценку деяния через адъектив *доброе*, т.е. ‘основанный на расположении к людям, желании добра; хороший, нужный, полезный людям’ (МАС Т.1). Стоит отметить, что в примете, взятой из «Словаря русских суеверий», уточняется разновидность змеи – *гадюка* («Ядовитая змея, широко распространенная в Европе, Азии, Африке» (МАС Т.1)). О ядовитых змеях и связанных с ними поверьях упоминает В.А. Мошков в очерке «Гагаузы Бендерского уезда» и отмечает следующее: «Змея (йылан). Кто убьёт змею, тому прощается один грех, потому что в змее непременно находится шайтан. Если кто убьёт это животное, то труп его нельзя бросать где попало, а нужно зарыть в землю для того, чтобы мухи не перенесли яду на какого-нибудь человека» (Moshkov 1901: 63). Шайтан, согласно словарю, ‘в мусульманской мифологии злой дух, дьявол’ (МАС Т.4), значит, олицетворение змеи с дьяволом можно считать традицией, свойственной многим народам мира, тем более что награда за совершённое деяние тоже схожа – прощение грехов. В анализируемых приметах для обозначения действий, связанных с избавлением от грехов, используются глаголы синонимичного ряда *прощается* и *снимается*.

Причины такого отношения к змеям обосновал А.С. Ермолов еще в начале XX века: «Змей народ очень боится, может быть, даже более, чем следует, так как часто не различает змей совершенно безвредных, вроде ужей и медяниц, от змей действительно ядовитых: гадюк, ехидны и т. п.» (Ermolov 1905: 386). При этом объяснить смысл конечной части приметы *Если весной, убив змею, разрезать ей брюхо, положить туда три горошины и зарыть в землю, то потом вырастет цвет* (Grushko: 110) представляется достаточно сложным. Возможно, выросший цветок, можно воспринимать как награду за убийство гада, содействие в порождении прекрасного, доброго. На сложность однозначного прочтения большинства примет, в отличие от пословиц, загадок и поговорок, обращает внимание Н.Н. Семенов и называет объективную причину этого: «Своеобразным аналогом парадокса у примет выступает немотивированная (или слабо, символически мотивированная) логическая связь между исходным событием и итоговым прогнозом» (Semenenko 2011: 206).

Ещё одним дендросимволом славянской мифологии является берёза – «дерево “счастливое”, оберегающее от зла, и одновременно вредоносное, связанное с нечистой силой и душами умерших» (Vinogradova, Usachyova 1995: 156). Слово *берёза* является структурным компонентом фенологической приметы *Если убить змею и повесить на берёзу, пойдет дождь*, выявленную как в «Пословицах русского народа» В.И. Даля, так и в «Словаре русских суеверий» Е.А. Грушко, Ю.М. Медведева. Однако установить культурологическую взаимосвязь между структурными единицами рассматриваемой паремии не удалось. Это может быть объяснено тем, что предсказываемое событие касается явлений природы и не «участвует в сложной цепи моделирования человеческой деятельности в соответствии с обуславливающими факторами» (Kul'kova 2012: 29), а сама примета, относясь к группе дескриптивных паремий, выполняет репрезентативную функцию.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, несмотря на различное восприятие образа дракона в двух лингвокультурах, стало возможным определить генетическую связь между драконом, вымышленным мифологическим персонажем, и змеей, реально существующим животным, т.к. «речь идет о пресмыкающемся, близком к змее и живущем в воде» (Terent'ev-Katanskij 2004: 26), и провести сопоставительный анализ китайских и русских примет, включающих данные компоненты. При наличии внешнего сходства среда обитания этих животных различна: в народной афористике Китая дракону подвластна водная и воздушная стихия, а в России змея считается покровителем подземного потустороннего мира. В китайских приметах данный факт находит подтверждение в вызываемых ассоциациях дракона с облаками и землёй. В русских паремиях указаний на среду обитания змеи отмечено не было, однако упоминаемые в русских приметах дендросимволы (осина и береза), говорят о связи змеи с земным существованием.

В связи с разным восприятием анализируемых существ в лингвокультурах двух стран типология китайских и русских примет различна. В китайской ЯКМ преобладают фенологические приметы (6 из 8), тогда как в русском языковом пространстве была выявлена только одна подобная паремия. В китайской классификации примет находит отражение соотносительность мифологического деления драконов согласно цветовой гамме в соответствии со схемой пяти первоэлементов у-син, а также взаимосвязь природных явлений и сельскохозяйственных процессов с поведением драконов. Классификация русских примет основывается на славянских суеверных представлениях, связанных с образом змеи.

Отмечается схожесть китайских и русских примет в их структурном решении: в прогнозе паремиологических единиц обеих лингвокультур в основном содержится констатация факта, а не рекомендации. В связи с этим китайские паремии с номинацией *дракон* и русские паремии с номинацией *змея* подтверждают идею, высказанную Н.Н. Семененко: «...приметы, несмотря на свой прямолинейно-рекомендательный характер практически не касаются категории морали» (Seenenko 2011: 206), а из-за определенной парадоксальности мышления, отмечаемой исследователями в этих паремиологических единицах, трактовать причинно-следственные закономерности оказывается невозможным.

REFERENCES

- Agapkina, T.A. (2012) *Derev'ya v tradicionnoj kulture slavyan: problema sistemnogo opisaniya* [Trees in the traditional culture of the Slavs: the problem of system description]// *Etnograficheskoe obozrenie*, № 6, 29 – 43.
- Bibliya. Knigi Svyashchennogo pisaniya Vethogo i Novogo Zaveta. Ka-nonicheskie [Bible. Books of Scripture of the Old and New Testaments. Ka-nonic] (1990) – Hel'sinki : St. Michel Print Mikkeli, 1224 s.
- Vinogradova, L.N., Usachyova, V.V. (1995) *Beryoza* [Birch tree]// *Slavyanskie drevnosti: Etnolingvisticheskij slovar' v 5-ti tomah / Pod obshchej red. N.I. Tolstogo. – T.1:A (Avgust) – G (Gus')* Institut slavyanovedeniya RAN. Moscow: Mezhdunarodnye otnosheniya, 156-159.
- Grushko, E. A. (1995) *Slovar' russkih sueverij, zaklinanij, primet i poverij* [Dictionary of Russian superstitions, spells, signs and beliefs] / E. A. Grushko, YU. M. Medvedev – Nizhnij Novgorod: Russkij kupec i Brat'ya slavyane, 560 s. – CPC.
- Gudkov, D.B. (2020) *Lyudi i zveri. Russkie precedentnye imena i zoonimy v nacional'nom mife: Lingvokulturologicheskij slovar'*. [People and beasts. Russian precedent names and zoonyms in the national myth: Linguocultural Dictionary] Moscow: – M.: LENAND, 200 s.
- Gura, A.V. (1999) *Zmeya* [Snake]// *Slavyanskie drevnosti: Etnolingvisticheskij slovar' v 5-ti tomah / Pod obshchej red. N.I. Tolstogo. – T.2: D (Davat') – K (Kroshki)*. Institut slavyanovedeniya RAN. Moscow: Mezhdunarodnye otnosheniya, 333-338.

- Dal', V. I. (1996) Poslovicey russkogo naroda: Sbornik: v 2 t. [Proverbs of the Russian people: Collection: in 2 volumes]. T.2 – M.: TERRA; «Knizhnaya lavka – RTR», T. 1-2. – IPH.
- Dal', V.I. (1999) *Tolkovyy slovar' zhivogo velikoruskogo yazyka* [Explanatory dictionary of the living Great Russian language] Moscow: Russkij yazyk. – TCЖБЯ.
- Ermolov, A. S. (1905) Narodnaya sel'skokozyajstvennaya mudrost' [Folk agricultural wisdom]. SPb, 620 s.
- Koval', V. I. (2016) Mifologicheskie verovaniya vostochnyh slavyan : Posobie po kursu «Slavyanskaya mifologiya» [Mythological Beliefs of the Eastern Slavs: A Manual on the Course "Slavic Mythology"] Gomel': GGU im. F. Skoriny, 270 s.
- Kul'kova, M.A. (2012) Russkie i nemeckie paremii: kognitivno-diskursivnyj podhod k izucheniyu: Uchebnoe posobie [Russian and German Paremias: A Cognitive-Discursive Approach to Learning: A Study Guide]– Kazan': «Pechat'-Servis-XXI vek», 214 s.
- Lomakina, O.V. (2010) Pareмии v tekstah L.N. Tolstogo: lingvokul'turologicheskij kommentarij [Paremias in the texts of L.N. Tolstoy: a linguocultural commentary]// Vestnik Orlovskogo gos. Unta, 6 (14), 217-221.
- Losev, A.F. (1991) Filosofiya. Mifologiya. Kul'tura [Philosophy. Mythology. Culture], Moscow: Politizdat, 525 s.
- Malyavin, V.V. (2000) Kitajskaya civilizaciya [Chinese civilization]. Moscow: "Izdatel'stvo Astrel'", 632 s.
- Moshkov, V. A. (1901) Gagauzy Benderskogo uezda. VIII. Verovaniya [Gagauz, Bendery district. VIII. Beliefs] // Etnograficheskoe obozrenie. № 4, 1–80.
- Paremiologiya bez granic: monografiya [Paremiology without borders: monograph] (2020) // pod red. M.A. Bredisa, O.V. Lomakinoj. Moscow: RUDN, 244 s.
- Reshetnyova, U.N. (2006) Obrazy fantasticheskikh sushchestv v kitajskih poslovicah i pogovorkah// Elektronnyj nauchnyj zhurnal «Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta», vypusk 2006.
- Semenenko, N.N. (2011) Russkie paremii: funkcii, semantika, pragmatika: Monografiya [Russian paremias: functions, semantics, pragmatics: Monograph]. Staryj Oskol: Izd-vo ROSA, 335 s.
- Sidihmenov, V. YA. (2000) Kitaj: stranicy proshlogo [China: pages of the past]. Smolensk: Rusich, 464 s.
- Slovar' russkogo yazyka: V 4-h t. [Dictionary of the Russian language: In 4 volumes.] (1981-1984)/ Pod red. A. P. Evgen'evoj. Moscow: Russkij yazyk. – MAC
- Stupnikova, V.V. (2015) K voprosu o proiskhozhdenii kitajskogo drakona [On the question of the origin of the Chinese dragon] //Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta, №8, s.21-26.
- Terent'ev-Katanskij, A.P. (2004) Illyustracii k kitajskomu bestiariyu. Mifologicheskie zhivotnye drevnego Kitaya [Illustrations for the Chinese bestiary. Mythological animals of ancient China]. SPb: FormaT, 224 s.
- 梁章钜. 农候杂占. 北京: 中华书局, 1956. 116页 (Lyan CHzhanchzhu (1956) Sbornik gadanij zemledeliya [A collection of farming fortune-telling]. Pekin: Kitajskoe knizhnoe izdatel'stvo, 116 s.)
- 俗语大辞典: 温端政主编.北京: 商务印书馆, 2019. 2522页(Bol'shoj slovar' pogovorok [Large dictionary of sayings] (2019)/ Ven' Duan'chzhen, gl. red. Pekin: Kommercheskoe Izdatel'stvo, 2522 s.) – БСПК.
- 中国谚语大辞典: 辞海版/温端政主编.上海辞书出版社, 2011. 1137页(Bol'shoj slovar' kitajskih poslovic [Comprehensive Dictionary of Chinese Proverbs] (2011): Enciklopedicheskoe izdanie (Cyhaj)/ Ven' Duan'chzhen, gl. red. SHanhaj: SHanhajskoe izdatel'stvo leksikograficheskoy literatury, 1398 s.) – БСКПЦ.
- 现代汉语词典.中国社会科学院语言研究所词典编辑室编 (第5版), 北京: 商务印书馆, 2005. 1866页 (Slovar' sovremennogo kitajskogo yazyka [Modern Chinese Dictionary] (2005)/ pod red. slovarnogo redakcionnogo otdela Instituta lingvistiki Kitajskoj akademii obshchestvennyh nauk. 5-e izd. Pekin: Kommercheskoe Izdatel'stvo, 1866 s.) – ССКЯ.

For citation:

Gou, Ya. (2020). Comparative analysis of dragon and snake images in Chinese and Russian linguoculture // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N1 (October, 2020). pp. 29-38. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-29-38>

Для цитирования:

Гоу, Ян. (2020). Вопросы преподавания предмета лингвострановедения (с целью комплексного обучения грузинскому языку и культуре) // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N1 (October, 2020). С. 29-38. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-29-38>

Information about the author: Gou Yanmin — PhD candidate of Department of Foreign Languages of Philological Faculty, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia; e-mail: yan04min06@gmail.com

Сведения об авторе: Гоу Яньминь — аспирант кафедры иностранных языков филологического факультета Российского университета дружбы народов, г. Москва, Россия; e-mail: yan04min06@gmail.com

Manuscript received: 15/08/2020
Accepted for publication: 15 /09/2020
Рукопись получена: 15/08/2020
Принята к печати: 15/09/2020

MEDIA CULTURE

DOI : <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-39-48>

LIBRARY BLOGODIDACTICS

Anna Onkovich
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Kyiv Medical University
(Kyiv, Ukraine)
email: onkan@ukr.net

Viktoria Agarkova
Nikolaev Regional Universal Scientific Library
(Mykolaiv, Ukraine)

Marina Bogolyubova
Senior Lecturer
Kiev Medical University
(Kyiv, Ukraine)
email: m.boholiubova@kmu.edu.ua

Abstract. Abstract. Nowadays, information technologies have become widespread and diverse as they reflect the processes of searching, analyzing and realizing different information. Social networks are a source of development and self-development of a person's professional competence. Professional-oriented authors' pages are a way to improve professional self-education. Thematic pages have become platforms for sharing best practices of specialists in different fields of knowledge. The terms "information literacy", "media and information literacy" refer to a new terminology system that is actively being enriched. The concept of media didactics - the use of media for educational purposes - is relatively new and today unites technologies (techniques) of various components. For example, press didactics-прессодидактика and press linguistics - прессолингвистика, radio didactics-радиодидактика, tele-didactics-теледидактика, film didactics-кинодидактика were focused on the use of "old" media for educational purposes. With the advent of information and communication technologies, new media didactic concepts appeared - multimedia, Internet didactics, which quickly became "umbrella". Media teachers have successfully developed new technologies for the use of media in the process of education and training. Innovative forms of media work appeared in libraries. Examples of their presence in social networks indicate the validity of updating the concept of "library blogodidactics". In this article it is illustrated with concrete examples . In particular, attention is drawn to new forms of work with the book - bookspalas (flashbook) - didactics, local history location, etc.

Keywords: media didactics, media educational technologies, internet didactics, blog didactics. library blog didactics, knyhospalah-didactics, webinar didactics.

БИБЛИОТЕЧНАЯ БЛОГОДИДАКТИКА

А. В. Онкович

доктор педагогических наук

профессор кафедры украинского и латинского языков

(Киевский медицинский университет, Украина, Киев)

email: onkan@ukr.net

В. В. Агаркова

Николаевская областная
универсальная научная библиотека

(Николаев, Украина)

М. М. Боголюбова

старший преподаватель

Киевский медицинский университет

(Украина, Киев)

e-mail: m.boholiubova@kmu.edu.ua

Аннотация. В наше время информационные технологии получили распространение и разнообразие, поскольку отражают процессы поиска, анализа и осознания различных сведений. Социальные сети - источник развития и саморазвития профессиональной компетентности личности. Профессионально-ориентированные авторские страницы - способ повышения профессионального самообразования. Тематические страницы стали площадками для обмена передовым опытом специалистов в разных отраслях знания. Термины «информационная грамотность», «медиа-информационная грамотность» относятся к новой терминосистеме, которая активно обогащается. Понятие медиадидактика - использование медиа в образовательных целях - относительно новое и сегодня объединяет технологии (методики) различных составляющих. Например, прессодидактика и пресолингводидактика, радиодидактика, теледидактика, кинодидактика были ориентированы на использование «старых» медиа в образовательных целях. С появлением информационно-коммуникационных технологий появились новые медиадидактические понятия - мультимедиадидактика, Интернет-дидактика, которые достаточно быстро стали «зонтичными». Медиапедагоги успешно разрабатывали новые технологии использования медиа в процессе обучения и воспитания. Появились инновационные формы медиаработы библиотек. Примеры их присутствия в социальных сетях свидетельствуют о правомерности актуализации понятия «библиотечная блогодидактика». В статье это иллюстрируется конкретными примерами. В частности, обращается внимание на новые формы работы с книгой – книгоспалах (флешбук)-дидактика, краеведческая локация и др.

Ключевые слова: медиадидактика, медиаобразовательные технологии, интернет-дидактика, блогодидактика, библиотечная блогодидактика, книгоспалах-дидактика, вебинародидактика

ВВЕДЕНИЕ

В наше время информационные технологии получили распространение и разнообразие, поскольку отражают процессы поиска, анализа и осознания различных сведений. Термин «информационная грамотность» относится к новой терминосистеме, его впервые употребил 1974 П. Журковский (Zhurkovskiy 1974). Исследователи отмечают, что другой термин - «информационные технологии» - был предложен В. Глушковым в 1987 г. (Glushkov 2020). Впоследствии выделилось понятие

«информационные технологии обучения», а с развитием средств телекоммуникаций и глобальной сети Интернет получил распространение термин «информационно-коммуникационные технологии обучения» (Onkovich 2012) отслеживают и обобщают медиаобразовательные технологии (Onkovich 2012; Paris Declaration on Media and Information Literacy in the Digital Era [Electronic source]). Медиадидактика, ориентированная на сферу общения, сейчас вбирает себя часть понятий ИКТ-технологий, которые остаются и в сфере информатики. Компьютерные коммуникации существенно влияют на формирование нового содержания образования, на организационные формы и методы обучения. Понятие «информационно-коммуникационные технологии» должным образом воспроизводит эти процессы. Его используют и специалисты по медиаобразованию, хотя в последние годы получает распространение термин «медиа-информационные технологии». К тому же ЮНЕСКО рекомендует развивать медиа и информационную грамотность одновременно (Onkovich 2018).

ОБЗОР ПУБЛИКАЦИЙ

Понятие медиадидактика - использование медиа в образовательных целях - относительно новое и сегодня объединяет технологии (методики) различных составляющих. Например, прессодидактика и прессолингводидактика, радиодидактика, теледидактика, кинодидактика были ориентированы на использование «старых» медиа в образовательных целях (Onkovich, A. 2015). С появлением информационно-коммуникационных технологий появились новые медиадидактические понятия - мультимедиадидактика, Интернет-дидактика (Onkovich 2020). Вовлечение в учебный процесс «новых» медиа актуализировало понятие «медиа-информационные технологии». И сегодня медиадидактика обогащается новыми составляющими, приобретают популярность новые явления, которые свидетельствуют о развитии интернет-дидактики: викидидактика (использование Википедии в образовательных целях), блогодидактика (использование блогов с этой же целью), вебинародидактика (использование вебинаров) и т. д. Этот процесс обогащения новыми понятиями продолжается. В любом случае медиасредства используются для коммуникации, так как для них определяющее - общение в социуме. И именно как результат анализа опыта украинских педагогов-практиков появились эти термины. Раскрытию этих новых понятий посвящен ряд публикаций (Onkovich, A., Onkovich, G., Lyalina O. 2020; Onkovich G. Knigospalakh-didaktika). **Анализ источников** показывает ускоренный темп внедрения медиаобразовательных технологий в учебном процессе высшей школы.

Исследователи рассматривали технологии использования медиасредств в обучении, предлагали авторские методики. Сегодня благодаря им, ученым и педагогам-практикам еще недавно новое понятие «*медиадидактика*» стало «зонтичным» для технологий, разработанных и внедренных в образовательный процесс. В свою очередь, одно из них, понятие «*Интернет-дидактика*», - ныне тоже «зонтичное» для новейших терминов, которые возникли благодаря появлению Интернета. Если ранее Интернет-ресурс рассматривался как резерв повышения профессиональной компетентности, то сейчас он уже активно вошел в повседневную практику не только образовательных структур. Социальные сети рассматриваются как источник развития и саморазвития профессиональной компетентности, а профессионально-ориентированные авторские страницы в социальных сетях - как способ повышения профессионального самообразования. Успешно функционируют тематические страницы в Фейсбуке, которые стали площадками для обмена передовым опытом медиадидактов Украины.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

В настоящее время понятие *блогодидактика* тоже стало «зонтичным» имеет несколько составляющих (перечень открытый): научно-педагогическая; педагогическая; языково-

педагогическая; инженерная (на примере подготовки специалистов для нефтегазовой сферы) медицинская.

В этой статье мы представляем новое понятие - *библиотечная благодидактика*, которое возникло в результате наблюдений за присутствием библиотек в социальных сетях. Перед тем в образовательном пространстве появились такие понятия, как «медицинская благодидактика», «фармацевтическая благодидактика», «стоматологическая благодидактика» - благодаря студентам-первокурсникам Киевского медицинского университета, которым было предложено найти и представить товарищам по группе периодические издания по будущей специальности, обратить внимание на профессиональный язык печатных и электронных изданий. Однако многим студентам было интересно «пойти дальше» - в интернет-пространство. Так в поле зрения оказались различные медиа-продукты - сайты, блоги, страницы ...

Эти процессы не обошли и библиотечную сферу, ведь современные библиотеки не стоят в стороне цивилизационных процессов и активно усиливают свое присутствие в информационном пространстве. Это актуализирует и активизирует творческий поиск библиотечных работников. Наблюдение за этими процессами и побудило нас к представлению нового понятия - *«библиотечная благодидактика»*. Сегодня мы нуждаемся в добавлении к новой терминосистеме профессионально-ориентированной благодидактики этого понятия.

Обратимся к некоторым страницам и сайтам, которые ведут библиотечные работники в социальных сетях. Они, как правило, подобны по структуре. Однако есть несколько «авторских» находок, на которые обратим внимание с целью активизировать творческий поиск библиотек. В частности, представим такое явление, как книгоспалах (флешбук), технологии создания которого выделилась в понятие «книгоспалах-дидактика» (Onkovych 2017). Итак, несколько примеров присутствия областных библиотек в социальных сетях, которые свидетельствуют о правомерности появления понятия *«библиотечная благодидактика»* в образовательном пространстве.

Херсонская областная универсальная научная библиотека имени Олеся Гончара (<https://lib.kherson.ua/projects.htm>) в сети Фейсбук представлена направлениями (<https://www.facebook.com/khersonlibrary/>), по структуре подобными до аналогичных представлений других библиотечных заведений :

публичная информация, историческая справка, библиотека сегодня, Гончар и Херсонщина, фотопроjekt одной книги, юбилей моей библиотеки, библиотека на страницах печати, об отделах, телефонный справочник, как записаться в библиотеку, график работы и адрес библиотеки, правила пользования, платные услуги, фотопроjekt «Photo Stream», библиотека - калейдоскоп интересных фактов, видеоматериалы, наши презентации, вестник государственных закупок, заявка на проведение мероприятия, обратная связь.

Ровенская областная универсальная научная библиотека была основана в феврале 1940 года. Книжный фонд состоял из конфискованных книг частных библиотек, библиотеки князей Любомирских, городского музея, польской гимназии, польской библиотеки учителя, уездного отдела молодежной образовательной и полицейской библиотек. На ее сайте в разделе «История» отмечается: *Ровенская областная универсальная научная библиотека (официальное название - Коммунальное учреждение "Ровенская областная универсальная научная библиотека" Ровенского областного совета) - один из крупнейших культурных центров края, региональное хранилище произведений печати, областной депозитарий краеведческих изданий, научно-информационное учреждение, доступная для всех слоев населения.* Библиотека имеет мощную электронную библиотеку, объем которой составляет 635 тыс. библиографических записей и полных текстов документов. Созданы и поддерживаются 6 сайтов и 2 блога. Для пользователей библиотеки качественно предоставляются

новые услуги через социальные сети Интернет, виртуальные услуги, услуги через Пункты доступа граждан к официальной информации.

Благодаря сайту узнаем: в библиотеке действуют клуб «В мире прекрасного», литературная гостиная «Собеседник», университет «Здоровье нации», ресурсный центр «Окно в Америку», Информационно-ресурсный центр для преподавателей английского языка, проект «Заочный абонемент» немецкого культурного центра Гете-Институт в Киеве, Учебно-тренинговый центр, центр «Интернет-очки» для слабовидящих, центр европейской информации Комната семейного чтения структурного подразделения абонемента. К услугам пользователей библиотеки бесплатный Интернет, электронная почта, ксерокс, комфортные читальные залы и абонемент со свободным доступом к книгам, просторные актовые залы и холлы, летняя читальня. Проводятся различные мастер-классы. Инвалидам и пожилым людям бесплатно предоставляется услуга «Книга домой».

Остановимся на нескольких сообщениях, которые отражают медиаопыт *Николаевской областной универсальной научной библиотеки*, основанной в 1881 г. Благодаря современным информационным технологиям, мы можем получить интересную информацию. На сегодня - это ведущий просветительский и культурный центр Николаевской области, депозитарий краеведческих изданий, крупнейшее книгохранилище произведений печати на юге Украины, книг, периодических изданий, аудиовизуальных и изобразительных материалов, карт, нот, патентов и других документов по всем отраслям знаний на 44 языках мира. К услугам пользователей 6 специализированных читальных залов, Центр электронных средств информации и Интернет-центр.

Направления работы Николаевской областной универсальной научной библиотеки: - участие в формировании региональной библиотечной политики, научно-методическое руководство библиотеками области; - организация работы коллегиальных органов управления библиотечным делом области: объединенного научно-методического Совета областных библиотек для взрослых, детей и юношества при управлении культуры, национальностей и религий облгосадминистрации; - обеспечение свободного доступа к информации через фонды библиотеки и глобальную сеть Интернет, организация библиотечно-библиографического и информационного обслуживания; - научно-исследовательская деятельность по изучению документов XVII-XXI вв., в том числе краеведческого направления; техническое и методическое обеспечение функционирования региональной библиотечной компьютерной сети, построенного корпоративного каталога библиотек; - введение новейших компьютерных технологий в практику работы библиотек области; - осуществление культурно-просветительской, образовательной и издательской деятельности; - реализация информационно-библиотечных проектов и программ; - изучение и распространение инновационного опыта работы библиотек, организация непрерывного профессионального образования библиотечных кадров области; - взаимодействие с региональными, всеукраинскими, международными организациями и фондами в области библиотечного дела.

Библиотека является местом проведения международных, всеукраинских научно-практических конференций, базой для обмена инновациями с коллегами из других библиотек. В то же время работники библиотеки представляют свое учреждение для проведения профессиональных мероприятий различных уровней: всемирных конгрессов ИФЛА (Германия, Бразилия, Аргентина) и Библиотечной Ассамблеи Евразии (Россия), международных семинаров и стажировок (США, Бельгия, Австрия, Польша), ежегодных международных конференций, приобретая новый опыт для дальнейшего его внедрения в практику своей работы. (Mikolaïvska oblasna universalna naukova biblioteka). Для распространения актуальной информации сотрудники используют современные формы распространения знаний, в частности, через вебинары. Например, Вебинар «Социальные сети как инструмент имиджевого позиционирования библиотек» состоялся 8 октября 2020 г. на платформе Zoom в рамках вебкаучингу «БиблиоSTUDIES» для библиотечных работников области. В частности,

были представлены лучшие примеры использования социальных сетей библиотеками мира и наиболее употребительные сети мультимедийного контента. Сотрудники библиотеки также участвуют в онлайн-встречах по вопросам работы экспертов и механизма оценки книг, рассматривают также вопросы об особенностях работы в персональном кабинете Эксперта «Автоматизированной системы отбора и распределения книжной продукции».

В начале октября в Информационно-ресурсном центре международного партнерства состоялось очередное заседание английского книжного клуба с участием волонтера Брэда Баннистера, онлайн-встреча с ученицей Николаевской общеобразовательной школы №19, участницей Программы для будущих лидеров (FLEX) и амбасадоркою EducationUSA Ukraine Златой Колесник. Гостья рассказала о проекте "Лидерство для девушек", который был реализован совместно с центром "Окно в Америку".

А теперь - о некоторых творческих авторских проектах, инициированных библиотечным работником г. Днепро Т.И. Глобою. «Флешбук» (книгоспалах) - это инновационная форма библиотечной работы, направленная на активное популяризации книг в социальных сетях. Эта "книга флешмоба" появилась в Интернете сравнительно недавно и одновременно в разных социальных сетях. В исследовании Т.И. Глобы (Onkovych 2017; Globa 2018). отмечается, что инициаторы предложили создать "FanPage" на имя определенной книги и пригласить на нее своих друзей. Идею подхватили библиотечные работники в разных странах. Так, в Украине ко Дню украинской грамотности и языка 9 ноября 2017 г. *Днепро́вская центральная городская библиотека* начала использовать эту форму продвижения книг. Первый флешбук назвали "*Словарь Бориса Гринченко*", поскольку четыре тома "Словаря ..." являются вершиной украинской лексикографии XIX - первой половины XX века. Немало материалов, касающихся Словаря, представлено на флешбук-странице, ведь его источником служили этнографические и фольклорные записи, заметки повседневной жизни, сообщения о традиционных ремеслах, традициях и культурных достижениях украинского народа. Работа Бориса Гринченко выходила в 1907 - 1909 гг. Словарь - научное достижение тогдашней лексикографии, итог работы нескольких поколений украинских языковедов. На странице флешбука - все материалы из экспозиции мемориального музея Гринченко. Представлены также различные виды словарей, переводческие, интерпретационные, орфографические, фразеологические, этимологические, топонимические словари, синонимов паронимов, антонимов; иллюстрации некоторых толкований отдельных слов материалы Мемориального Музея села Гринченко (с. Алексеевка, Перевальский район, Луганская область), документальный фильм «Борис Гринченко. Ловец слов », фотоинформация.

Иной пример флешбука, созданного в этой же библиотеке - «Флешбук "Легенди про козаків" Еліни Заржицької». На этой «странице» можно найти отрывки из «Легенд ...», которые сопровождаются иллюстрациями, креативными произведениями молодежи, цитатами на темы, народными поговорками и пословицами, аудио - и видеоматериалами. Постепенно наполняемая страница стала мини энциклопедией о казачестве, Днепропетровщине.

Флешбук-книгоспалах «"Легенди про козаків" Еліни Заржицької» ([https://www.facebook.com/97-390387901318673 /](https://www.facebook.com/97-390387901318673/)) начинался популярным в то время козацким маршем группы «Тень солнца», что приподнимло настроение участникам мероприятия. Далее шел рассказ, как над книгами работала художник-иллюстратор Елена Железняк, которая сумела своими рисунками очень удачно подчеркнуть индивидуальные черты каждого персонажа.

Элина Заржицкая на страницах своих книг не только знакомит юных читателей с лексическим значением незнакомых для них слов, расширяет их словарный запас, но и развивает их художественный вкус. Флешбук-книгоспалах дополнялся (и дополняется) значениями и красочными

иллюстрациями новых слов, песнями, буктрейлерами о сказочных героях. Авторские иллюстрации чередуются с изображениями художественных полотен о казачьих временах, интересными материалами о народном быте со ссылками на интернет-ресурсы, мультфильмы. На страницах представлены песни, фрагменты текстов, цитаты героев. Виртуальное общение с читателями легенд про казачий край в рамках флешбук-книгоспалаха завершалось творческой встречей Элины Заржицкой с учениками.

На этой странице материалы подобраны таким образом, что у любознательных учеников возникало желание прочитать эти книги, больше узнать об истории и народных обычаях края и города Днипро; не навязчиво, но очень эффективно популяризовалось многогранное творчество Э. Заржицкой в социальной сети, поскольку флешбук-книгоспалах объединил на своей странице все публикации и видеотворчество писательницы в то время.

В социальных сетях, благодаря медиаобразовательным технологиям, возникли инновационные формы работы библиотек г. Днипро - книгоспалахи-флешбуки и краеведческая локация «ДнипроКультура». Активная популяризация книги сочетается с видео, мультимедийными презентациями, буктрейлерами, ссылками на сайты об истории, культуре и искусстве Приднепровья.

С начала 2017 сотрудники *Днепропетровской областной универсальной научной библиотеки имени Первоучителей славянских Кирилла и Мефодия* создали Портал «ДнипроКультура» (<https://www.dnipro.lib.dp.ua>) - просветительский проект, посвященный культуре Приднепровья в целом и современной Днепропетровской области в частности. На Портале размещаются оригинальные авторские статьи об интересных культурно-художественных событиях края, о выдающихся деятелях творческих профессий, публикуются также зарисовки и очерки про историю городов и сел Днепропетровщины, рассказы о памятниках культуры и памятниках природы, про театры, музеи, библиотеки. Как отмечает инициатор создания Портала Т. Глоба (Globa 2018), его пользователи имеют возможность просмотреть фотографии достопримечательностей, архитектуры, портреты выдающихся деятелей, фотографии изделий мастеров народных промыслов, почитать произведения местных авторов, ознакомиться с мультимедийными ресурсами культурного наследия Днепропетровской области. В отличие от флешбуков-книгоспалахов, как временных акций, к страницам Локации учителя, библиотечные работники, краеведы, представители творческих профессий присоединяются без ограничения времени, поскольку *Краеведческая локация «ДнипроКультура»* не ограничена временными рамками. Как и сам Портал, Локация наполняется просветительскими материалами не только профессиональных краеведов, историков, но и работников 16 отделов Днепропетровской областной научной универсальной библиотеки и крупнейших библиотечных учреждений Днепропетровской области. Уникальные коллекции края, найденные и распространяемые библиотеками, становятся общим достоянием. Информация о малоизвестных талантливых представителях региона, их творчество, увлечения собираются на «ДнипроКультуре» стараниями авторского коллектива. Просветительский проект «ДнипроКультура» имеет ресурс для своего развития - краеведческую локацию в социальных сетях.

В социальной сети есть несколько страниц, направленных на продвижение книг. Они представлены на сводной странице «Книгоспалах-дидактика» [<https://www.facebook.com/groups/1255700747839235/>].

Выводы

Социальные сети рассматриваются нами как источник развития и саморазвития профессиональной компетентности, а профессионально-ориентированные авторские страницы в социальной сети - как способ повышения профессионального самообразования. Успешно функционируют тематические страницы в Фейсбуке, ставшие площадками для обмена передовым

опытом медиадидактов Украины. Примеры присутствия областных библиотек в социальных сетях свидетельствуют о правомерности появления понятия «библиотечная блогодидактика» в образовательном пространстве.

LIST OF REFERENCES

- Biletsky Volodymyr, Onkovich Anna & Yanyshyn Olha (2019) MEDIA EDUCATION TECHNOLOGIES IN DEVELOPING STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCE // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST” Vol. 2\2, N1 (October, 2019), p.p. 110-114. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2019-2-2-110-114>
- Zhurkovskiy, P. (1974). (Zurkowski P. G. The Information Service Environment Relationships and Priorities [Electronic resource]: Related Paper 5 / Paul G. Zurkowski // ERIC. – 1974. – Mode of access : <http://eric.ed.gov/?id=ED100391>).
- Glushkov, V. (1997). *Osnovy bezbumazhnoy informatiki*. M.: Nauka. 1987.-552 s.
- Sultanova L.Yu., Krinitsya G.V. (2000) Aktualnist doslidzhpennyya informatsiyno-komunikay\tsiynikh tekhnologiy v osvithomu protsesi // *Neperevna pedagogichna osvita KhKhI stolittya: zb. Materialiv KhUII Mizhnarodnikh pedagogichno-mistetskikh chitan pam'iyati prof.O.P.Rudnitskoï .- Vip № (15).* – K.: Talkom. 2020. – S.123-124.
- Onkovich, A. (2013). *Media Didactics in Higher Education: OrientedMedia Education // Worldwide Commonalities and Challenges in Information Literacy Research and Practice*. 2013. № 307. Springer. Cham. R. 282-287.
- Onkovich, A. V. (2012). *Медиадидактика // Materiały V Międzynarodowej Konferencji Naukowej «Język rosyjski w przestrzeni językowej i kulturowej Europy i świata: Człowiek. Świadomość. Komunikacja*, Warszawa, p. 1013–1018.
- Paris Declaration on Media and Information Literacy in theDigital Era [Electronic source] / Nordicom. URL:<http://www.nordicom.gu.se/en/clearinghouse/parisdeclaration-media-and-information-literacy-digitalera-0> (accessed: 14.11.2019).
- Onkovich, G. V. (2018). *Novitni termini mediaosviti ta mediadidaktiki // Lingvistika. Lingvokulturologiya. Kroskulturalna i mizhkulturalna komunikatsiya: problemi. pitannya. rishennya*. Dnipro. DNU im. Olesya Gonchara. № 12. Chastina 2. S. 277–291.
- Onkovich, A. V. (2015). *Internet-didaktika v obuchenii ruskomuyazyku kak inostrannomu // Russkiy yazyk i literatura v prostranstve mirovoy kultury : mat-ly XIII Kongressa MAPRYaL*. Granada. Ispaniya. 13–20 sent. g. SPb.: MAPRYaL. 2015. T. 10. S.788–793.
- Onkovich, G.V. (2020). *Rozvitok mediadidaktiki vishchoï shkoli: ukraïnskiy dosvid // Obriï drukarstva*. 2020. - № 1(8). – S. 130-150.
- Onkovich, H. & Onkovich, A. (2020). *Media Didactics as a way to comprehend professionally-oriented terminological systems \ International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP)*. Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (March, 2020). pp. 38-46. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-38-46>
- Onkovich, A., Onkovich, G., Lyalina, O. (2020). *Vikididaktika: tematichni vikiuroki – shlyakh do novoï osviti // Novi tekhnologiiï navchannya: zbirnik naukovikh prats*. DNU «Institut modernizatsii zmistu osviti». Kiïv. 2020. Vip. 94. 338 s. 244 - S.244-252.
- Onkovich, G.V., Bogolyubova M.M. *Nove v mediaosviti: bibliotechna blogodidaktika // Suchasni aspekti modernizatsii nauki v Ukraïni: stan. problemi. tendentsii rozvitku: materiali II Mizhnarodnoï naukov-*

praktichnoï konferentsii. m. Kiïv; Turechchina. 07 zhovtnya 2020 r. / za red. Ć.O. Romanenka. I.V. Zhukovoï. Kiïv; Turechchina.: FOP KANDIBA T.P.. 2020. 222 s. – S.196 - 199.

Onkovich, G.V., Onkovich, A.D. (2020). Muralodidaktika yak mediaosvitnya tekhnologiya // PR i SMI v Kazakhstane: sbornik nauchnykh trudov. – ?aza?standa?y PR zh?ne BA?: ?ylymi e?bakter zhina?y / sost. i gl. red. L.S. Akhmetova. – Vyp. 19. – Almaty: universiteti. – s. ISBN 978-601-04-4546-8. – S.114-124.

Onkovich, G.V., Adamia, Z.K., Onkovich, A.D., Bogolyubova, M.M., Lyalina, O.O. (2020). Nove v mediaosviti: vebinarodidaktika // Suchasni aspekti nauki: II-iy tom kolektivnoï monografii / za red. Ć.O. Romanenka. I.V. Zhukovoï. Kiïv; Bratislava: FOP KANDIBA T.P. 223 s.- S.172-189.

Onkovich G.V. Knigospalakh-didaktika. - Rezhim dostupa: [https:// www. facebook. com/profile.php?id=100008349217380&fref=nf](https://www.facebook.com/profile.php?id=100008349217380&fref=nf)

Onkovych, H. (2017). Knyhospalah (flashbook) didactics as media education technology (Knigospalakh- (flashbook) didaktika yak mediaosvitnya tekhnologiya) // Aktualni doslidzhennya v sotsialniy sferi : materialy vosmoï mizhnarodnoï naukovo-praktichnoï konferentsii (m. Odesa. 17 travnya 2017 r.) / gol. red. V. V. Korneshchuk. – Odesa: FOP Bondarenko M.O.. 2017. – 332 s. - S. 309 – 310.

Mikolaïvska oblasna universalna naukova biblioteka // Ukraïnska bibliotekna entsiklopediya entsiklopediya <http://ube.nlu.org.ua/article/%D0%9C%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0%D1%97%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B0%D1%81%D0%BD%D0%B0%20%D1%83%D0>

Onkovych, A., Onkovych, G. (2017). “Flashbook” Didactics as a Form of Book Promotion // The Fifth European Conference on Information Literacy (ECIL)/ September 18th-21st. Saint-Malo. France. Abstracts. Publisher: Information Literacy Association (InLitAs) / <http://ecil2017.ilconf.org/wp-content/uploads/sites/6/2017/09/ECIL-2017-Book-of-abstracts.pdf> / - P.206

Globa, T. (2018). Knigospalakh ta kraeznavcha lokatsiya: mediaosvitni tekhnologii v roboti bibliotek m. Dnipro // <https://www.libr.dp.ua/site-dnipro/?idm=&idp=904> Globa. T. I. Knigospalakh ta kraeznavcha lokatsiya: mediaosvitni tekhnologii v roboti bibliotek m. Dnipro [Elektronnyy resurs] : sbornik stately / – Mogilev : Mogilev. institut MVD. S. 48?54. // <https://www.libr.dp.ua/site-dnipro/?idm=&idp=904>. Data obrashcheniya 26.09.2020.

For citation:

Onkovich, A. & Agarkova, V Bogolyubova, M. (2020) Library blogodidactics // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (October, 2020). pp. 39-48. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-39-48>

Для цитирования:

Онкович, А., Агаркова, В., Боголюбова, М. (2020) Библиотечная блогодидактика // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol.3, N1 (October, 2020). с. 39-48. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-39-48>

Information about the authors:

Anna Onkovych - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Ukrainian and Latin Languages, Kyiv Medical University, Kyiv, Ukraine
email: onkan@ukr.net

Viktoria Agarkova - Director of Nikolaev Regional Universal Scientific Library, Mykolaiv, Ukraine

Marina Bogolyubova - Senior Lecturer, Department of Ukrainian and Latin Languages, Kiev Medical University, Kyiv, Ukraine
email: m.boholiubova@kmu.edu.ua

Сведения об авторах:

Онкович Анна Владимировна - доктор педагогических наук, профессор кафедры украинского и латинского языков, Киевский медицинский университет, Киев, Украина
email: onkan@ukr.net

Агаркова Виктория Викторовна - директор Николаевской областной универсальной научной библиотеки, Николаев, Украина

Боголюбова Марина Михайловна - старший преподаватель кафедры украинского и латинского языков, Киевский медицинский университет, Киев, Украина
e-mail: m.boholiubova@kmu.edu.ua

Manuscript received: 15/08/2020
Accepted for publication: 14/09/2020
Рукопись получена: 15/08/2020
Принята к печати: 14/09/2020

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “WEST-EAST”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523

PEDAGOGICS

THEORY AND METHODOLOGY OF LANGUAGE TEACHING

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-49-61>

CRITICAL FRIEND APPROACH – AN INNOVATIVE ASSESSMENT TOOL OF STUDENTS’ ACADEMIC PERFORMANCE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Zoia Adamia
Doctor of Philology, Professor
Institute of Russian Language and Literature
Tskhum-Abkhazian Academy of Sciences
(Tbilisi, Georgia)
email: a.zoia777@gmail.com

Nino Tsulaia
Doctoral student of Education Sciences
International Black Sea University
Sokhumi State University
(Tbilisi, Georgia)
e-mail: ninotsulaia01@gmail.com

Annotation. Implementing innovative assessment methods has a crucial role for having an effective and productive teaching and learning process. Formative assessment has gained ground in educational process in recent years. It represents the means that helps instructors improve their teaching and students – advance their performance. Critical Friend Approach is an innovative assessment tool that can develop essential learning skills in students and boost their achievement. The present paper aims at reviewing the general peculiarities of a Critical Friend Approach assessment tool, describes its implementation procedure steps in the teaching process and presents the findings of the study dealing with Georgian students’ perceptions of Critical Friend Approach application in foreign language teaching.

Keywords: Critical Friend Approach, foreign language teaching, assessment, feedback

ПОДХОД «КРИТИЧЕСКОГО ДРУГА» КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ИНСТРУМЕНТ ОЦЕНКИ УСПЕВАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Зоя Адамия
Доктор филологии, профессор
Институт русского языка и литературы
Цхум-Абхазская Академия наук
(Тбилиси, Грузия)
e-mail: a.zoia777@gmail.com

Нино Цулаиа
Докторант
Международный Черноморский университет
Сухумский государственный университет
(Тбилиси, Грузия)
e-mail: ninotsulaia01@gmail.com

Аннотация. Внедрение инновационных методов оценки играет решающую роль в обеспечении эффективного и продуктивного процесса преподавания и обучения. В последние годы формативная оценка закрепились в образовательном процессе, представляя собой средство, которое помогает преподавателям совершенствовать свое преподавание, а студентам - повышать свою успеваемость. Подход Critical Friend Approach является инновационным инструментом оценки, который может развить основные навыки обучения у учащихся и повысить их успеваемость. Цель исследования - рассмотреть общие особенности инструмента оценки «Подход по принципу критического отношения к другу», описать шаги процедуры его применения в процессе обучения и представить результаты исследования, касающегося восприятия грузинскими студентами применения принципа и отношение к данному методу в обучении иностранному языку. последние годы формативная оценка закрепились в образовательном процессе, представляя собой средство, которое помогает преподавателям совершенствовать свое преподавание, а студентам - повышать свою успеваемость.

Ключевые слова: Подход критического друга, обучение иностранному языку, оценка, обратная связь

INTRODUCTION

Critical Friend Approach is a tool of formative assessment elaborated by the European Union *Erasmus+* project ASSET (Assessment Tools for Higher Education Learning Environment) in 2017-2020. Sokhumi State University of Tbilisi, Georgia started piloting Critical Friend Approach as a member University of the project in fall semester of the academic year of 2018-2019. Piloting has been first carried out in Bachelor programs of the faculty of Education Sciences. The implementation of the tool was later expanded at all five faculties of the University, at Bachelor, Master and PhD levels.

The idea of a ‘critical friend’ or ‘critical colleague’ was first recommended by Stenhouse (1975) as a ‘partner’ who can give advice and is working with the teacher–researcher in the action research on face-to-face basis (Stenhouse 1975 cited in ASSET 2018). Critical friends act as professional friends: the “critical” aspect relates to the task and the “friend” aspects relates to you as a person (ASSET 2018).

Theoretical foundations of Critical Friend Approach are: constructivism, humanism and reflective practice. According to constructivism, people construct their own understanding and knowledge of the world, through experiencing things and reflecting on those experiences. In humanism learning is student centered and personalized, and the educator’s role is that of a facilitator. Reflective practice involves thinking about and critically analyzing one's actions with the goal of improving one's professional practice.

Critical Friend Approach can be used in different teaching approaches: Problem-Based Learning (PBL), Case-Based Learning (CBL), Evidence Based Practice (EBP) and Project-Based Learning (PJBL).

Two types of Critical Friend Approach are discussed in the article: Group Tuning Protocol which serves as a helpful tool to receive advice from a professional friend in times of having a problem and Face-to-face Approach of Critical Friend which serves as an assessment of a friend.

Procedures of Critical Friend Approach Implementation in the Classroom

Group Tuning Protocol process

Students form a group of 4-7. Roles are: 1 facilitator, 1 presenter and all the rest are discussants. Group members are assigned to roles.

Facilitator - opens the session by presenting a problem to the audience.

Presenter - talks about his or her problem.

After his or her talk the **discussants** ask clarifying questions to get more information. The colleagues – discussants - examine a presenter’s problem and work out recommendations individually.

A **presenter** makes notes of the recommendations and decides which recommendations will be useful for him or her. Shares his or her new thinking about what she/he learned from the participants’ feedback. There is no more feedback offered.

Facilitator summarizes the discussion.

Reflection

After Group Tuning Protocol process group members answer to the **reflection questions**:

Facilitator:

- How did it feel to be a facilitator?
- Do you think you organized the meeting and managed time efficiently?
- Were there any hindering factors? Which one(s)?
- How did you deal with overcoming obstacles?
- What did you learn about yourself?

Presenter:

- Were you given an opportunity to explain your issue clearly?
- Was the feedback given by your colleagues useful? Why? Explain
- What was the most challenging thing during the meeting?
- How are you going to employ the suggestions given by your colleagues to improve your work?

Discussants:

- What communication problems did you encounter?
- Did clarifying questions help you understand the problem better?
- Do you think the suggestions you gave to the presenter were useful?
- How will you use the experience gained in addressing the problems in your own work?

Self-assessment and peer-assessment fan

The final step of Group Tuning Protocol Process is **self-assessment and peer-assessment fan**. Each student assesses to what extent each member of the group including himself/herself contributed to group work.

Name and surname	Group	Group	Group	Group	Group	Self-

	friend 5	friend 4	friend 3	friend 2	friend 1	assessment
What was his/her contribution to group work? (max. 5 scores)						
How many good ideas did he/she contribute to group? (max. 5 scores)						
How positively and beneficially for group did he listen, accept and take into consideration ideas and proposals of other group members (max. 5 scores)						
How responsibly and conscientiously did he fulfill assigned task? (max. 5 scores)						
what was his contribution to producing group's joint product? (max. 5 scores)						

Face-to-face Approach

Another type Critical Friend Approach is an individual approach – between 2 students. It can serve as a peer assessment in class. This kind of approach is based on providing feedback. Students provide effective feedback to their peers which can be “warm”, consisting of supportive, appreciative statements about the work presented, “cool”, offering different way to think about the work presented and “hard”, extending the presenter’s thinking and raising his/her concerns. It is significant that feedback was provided properly in a supportive tone and practical suggestions were added. Critical friend should provide a different perspective as well as ensure balance between support and challenge.

ASSET (2018) enumerates criteria of effective feedback:

- Is understandable;
- Is concise and specific;
- Does not contain any negative expressions;
- Begins with positive commentary, focuses on the positive side of the work;
- Is based on the instructional goals;
- Does not refer to the personal qualities of the feedback receiver;

- Measures the progress/outcome and does not compare someone with someone;
- The efforts made by the feedback receiver is appreciated;
- Indicates the reasons for the success of feedback receiver;
- Does not correct errors, but rather indicates the way/ways to address the problems;
- Is constructive;
- Gives suggestions and is not compulsory;
- Helps the feedback receiver with self-reflection;
- The problem is also seen from the perspective of feedback receiver;
- Does not put the feedback receiver in a defensive position.

A critical friendship requires trust and building a safe environment for its participants. Critical Friend Approach gives students an opportunity to develop reflective, analytical, critical, metacognitive and collaborative skills. It increases their readiness to study novelty and readiness to criticism. Students realize positive effects of formative feedback.

Critical Friend approach ensures delegating responsibility for students, respect for different opinions and build trust-based relationships. Students value collaborative environment - the atmosphere of mutual trust and mutual assistance occurs in class.

Group Tuning Protocol for Examining Argumentative Essay Writing in Foreign Language Teaching

It starts with a teacher giving a topic to students to write an argumentative essay on it. Students write a first draft of a 5-paragraph argumentative essay on the topic. A worksheet is provided to them in order to follow the set guidelines.

Worksheet 1 (For the first draft of the argumentative essay)

Introduction	
Hook Statement	
Background Information	
Thesis Statement	
Body Paragraph 1	
Topic Sentence	
Supporting Details	
Concluding Sentence	
Body Paragraph 2	
Topic Sentence	
Supporting Details	

Concluding Sentence	
Body Paragraph 3	
Counterargument	
Your refutation	
Counterargument	
Your refutation	
Conclusion	
Restatement of Thesis	
Summarizing of Main Points	
Overall Concluding Statement	

After writing the first draft of the essay students form a group of 4-7 to hold a Group Protocol process. A facilitator is chosen among group members.

I. Introduction: Facilitator introduces the presenter and the discussants, briefly introduces protocol goals and guidelines.

II. Presentation: Presenter explains the context of his work and introduces his paper to the group.

III. Examining the work: Discussants look closely at the work and examine each paragraph of the essay carefully.

IV. Clarifying questions: Discussants ask clarifying questions about unclear areas of the essay.

V. Pause for reflections: Discussants make notes where they might help the presenter to improve or 'fine tune' that particular work and how they would like to contribute to the feedback session.

VI. Feedback: Discussants provide warm and cool feedback on each paragraph of the essay.

Discussants can brainstorm other PROs and CONs with explanations and examples for the thesis statement given in the article by the author.

Presenter is silent, listens carefully and fills the outline on Worksheet 2 based on the feedback received from peers:

1. Presenter writes down new PRO and CON points for his thesis statement that were provided by the discussants.
2. Presenter can make adjustments in his counterarguments as well. He can choose 1-2 counterarguments from CON list and he needs to write a refutation for each.

Worksheet 2 (For the development of the thesis statement)

N	PRO (with explanation and example)	CON (with explanation and example)
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

3. Presenter can also change organization of his essay, he can choose one of the approaches that is most suitable for him (handout 1).

Handout 1 (Essay structure)

Introduction	Introduction	Introduction
Pro point 1 + support	Con point(s) + refutation(s)	Con point 1 + your refutation
Pro point 2 + support	Pro point 1 + support	Con point 2 + your refutation
Con point(s) + refutation(s)	Pro point 2 + support	Con point 3 + your refutation
Conclusion	Conclusion	Conclusion

4. Presenter can change and develop his original essay draft (Worksheet 3).

Worksheet 3 (For the final draft of the argumentative essay)

Introduction	
Hook Statement	
Background Information	
Thesis Statement	
Body Paragraph 1	
Topic Sentence	
Supporting Details	
Concluding Sentence	
Body Paragraph 2	
Topic Sentence	
Supporting Details	
Concluding Sentence	
Body Paragraph 3	
Counterargument	
Your refutation	
Counterargument	
Your refutation	
Conclusion	
Restatement of Thesis	
Summarizing of Main Points	
Overall Concluding Statement	

VII. Reflection: Presenter talks about the changes he made in his essay and presents the final draft of the argumentative essay.

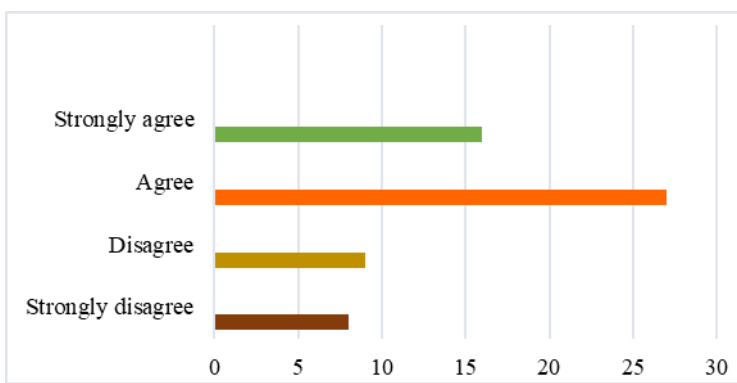
VIII. Debrief of Protocol: Presenter and then participants discuss how well the protocol process worked and what achievements were obtained. Facilitator thanks the presenter and group discussants and sums up the process.

THE RESEARCH

The goal of the research was to explore Georgian students’ attitudes and feelings towards the feedback received from their Critical Friends either in Group Tuning Protocol or Face-to-face Approach. The research was conducted at Sokhumi State University of Georgia. The quantitative method was chosen as a method for the research. Respondents were year 1 and year 2 students of Bachelor educational programmes of Sokhumi State University taking the courses - General English and General Russian, and students of 60 ECTS Teacher Training 1-year program taking the courses of English Language Teaching Methodology and Russian Language Teaching Methodology. Respondents were 60 students in total. Critical Friend approach has been implemented in their courses throughout the whole academic year of 2019-2020. The participation was voluntary and their names were kept anonymous.

Q.1 I don’t mind to be assessed by a critical friend in my class.

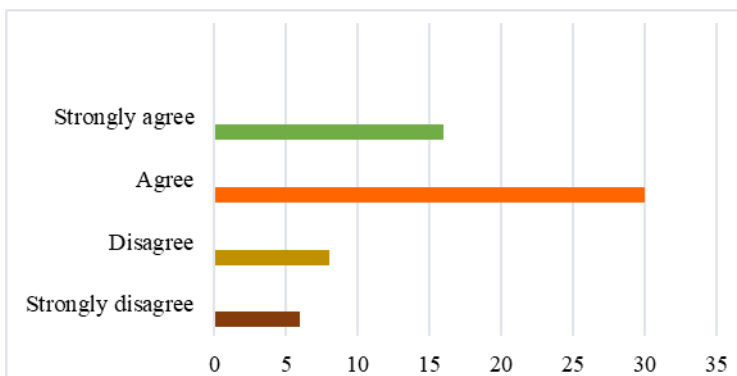
Figure 1.



The survey showed that 43 students out of 60 don’t mind to be assessed by a critical friend in their classes.

Q. 2 I trust my critical friend to objectively assess me.

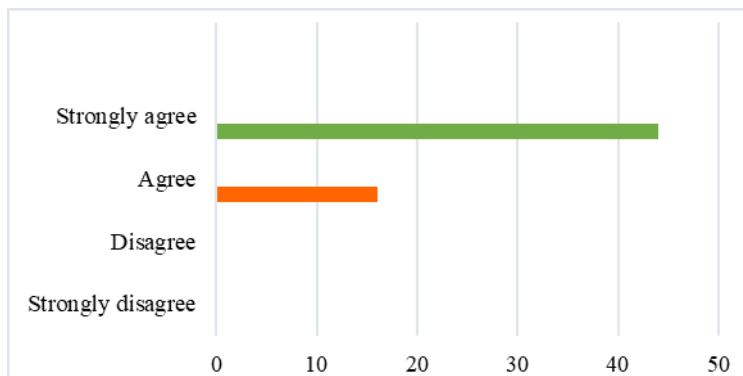
Figure 2.



46 students expressed their attitude towards their critical friends in a positive way, they revealed that they trust their critical friends in objectively assessing them.

Q. 3 I feel more responsible for my learning when I am assessed by a critical friend.

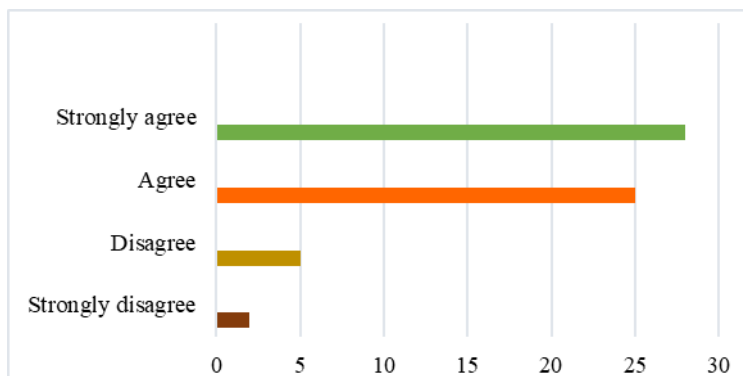
Figure 3.



The figure illustrates that total majority of the respondent students declared that they feel more responsibility of their studies when they are assessed by critical friends.

Q. 4 I discover my own strengths and weaknesses by having feedback from my critical friends.

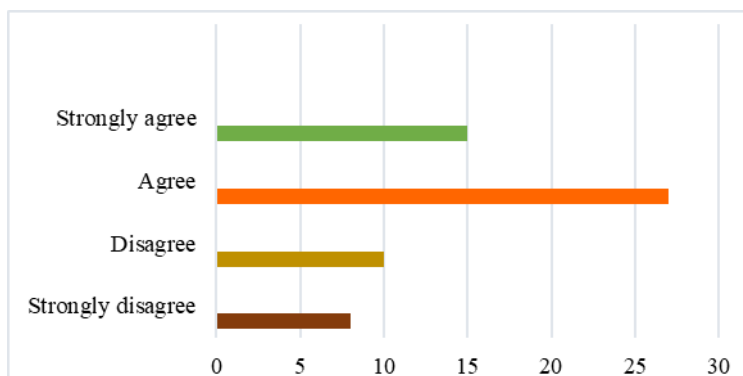
Figure 4.



From the survey it turned out that 53 students perceive feedback from critical friends as helpful in identifying their own strengths and weaknesses.

Q. 5 Feedback of my critical friend is as reliable as that of my teacher.

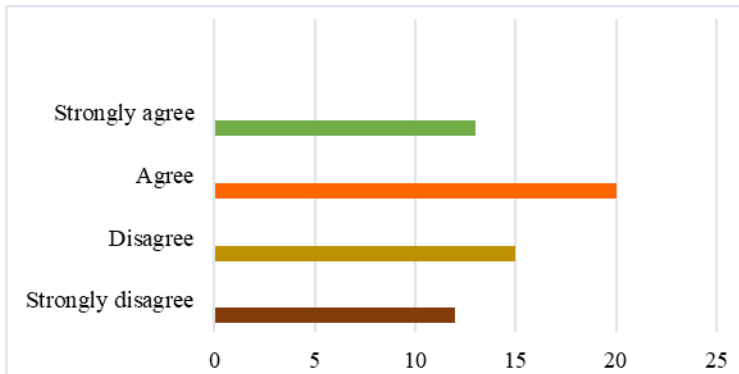
Figure 5.



In terms of comparing feedback of a critical friend to that of a teacher, we got such a picture that 42 respondents perceive feedback of a critical friend as reliable as a teacher’s feedback, whereas 18 students consider a teacher’s feedback superior.

Q. 6 I prefer to give feedback to my peers rather than receive feedback from them.

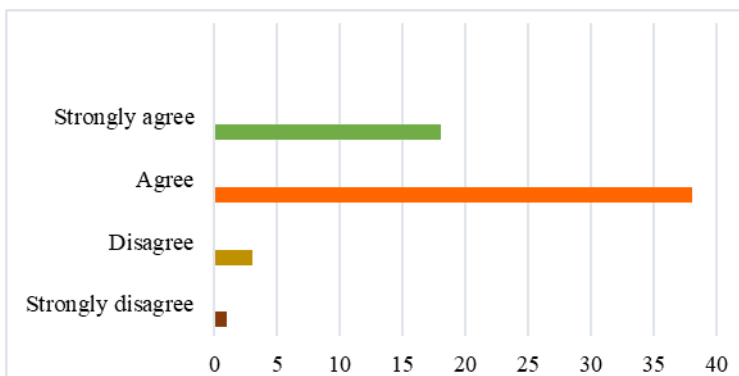
Figure 6.



The results indicated that 33 students out of 60 prefer to give feedback to peers, the rest 27 students seem to prefer receiving of feedback.

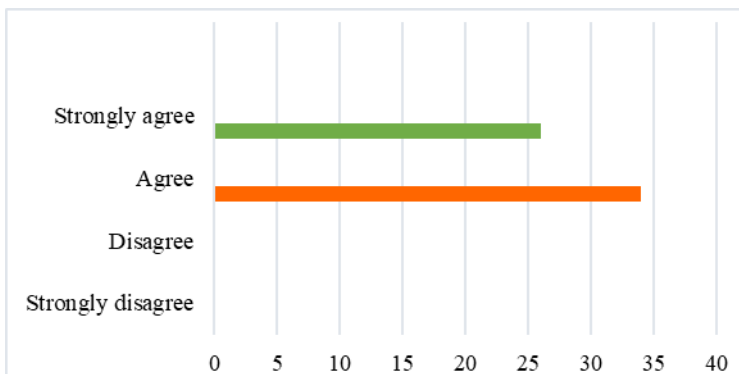
Q. 7. I am nervous when I am assessed by my friends.

Figure 7.



56 students revealed that they are nervous when they are assessed by their friends.

Q. 8. I always receive some useful advice from my critical friends in Group Tuning Protocol process.



The whole majority of the students feel that feedback received from their critical friends in Group Tuning Protocol process are considerable and they find those feedback useful.

RESEARCH FINDINGS

Analysis of the results show that the majority of students don't object to be assessed by critical friends in class. They believe that their critical friends fairly assess them. All of the 60 respondents take responsibility more when they know that they will be evaluated by critical friends. Feedback from their peers help them see their strengths and weaknesses. 70 percent of the participants consider that the feedback from their friend is as reliable as that of a teacher. It turns out that they have developed serious attitudes towards the feedback of their friends as almost all of them revealed that waiting for friends' feedback make them feel nervous. Students like giving the feedback as well as getting them. Each student expressed that they always receive useful tips from their critical friends in Group Tuning Protocol process.

CONCLUSION

Critical Friend Approach is an effective innovative formative assessment tool that helps students become more involved in the learning process, enhance their teamwork and collaboration skills, develop critical thinking and analytical skills, reasoning and argumentation skills which themselves lead to significant academic improvements of students.

REVIEW OF LITERATURE

- ASSET (2018). *Critical Friend Approach*. Assessment Tools for HE Learning Environments. Project number 585587-EPP-1-2017-1-IL-EPPKA2-CBHE-JP. Retrieved from <https://www.asset-erasmus.com/>
- Balthasar, A. (2011). Critical friend approach: Policy evaluation between methodological soundness, practical relevance, and transparency of the evaluation process. *German Policy Studies*, 7 (3), 187-231.
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability (formerly: Journal of Personnel Evaluation in Education)*, 21 (1), 5.
- Boston, C. (2002). The concept of formative assessment. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 8 (1), 9.
- Carlson, B. (2009). School self-evaluation and the critical friend perspective. *Educational Research and Reviews*, 4 (3), 078-085.
- Costa, A. L., & Kallick, B. (1993). Through the lens of a critical friend. *Educational leadership*, 51, 49-49.
- Endy, C. (2011). How to write an Argumentative Essay. *Los Angeles: California State University*. Retrieved from https://www.calstatela.edu/sites/default/files/groups/Dr.%20Christopher%20Endy/writing_tips.pdf
- Hyland, K. (1990). A genre description of the argumentative essay. *RELC journal*, 21 (1), 66-78.
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional science*, 18 (2), 119-144.
- Setyowati, L., Sukmawa, S., & Latief, M. A. (2017). Solving the Students' Problems in Writing Argumentative Essay through the Provision of Planning. *Celt: A Journal of Culture, English Language Teaching & Literature*, 17 (1), 86-102.
- Tsulaia, N. & Adamia, Z. (2020) Formative assessment tools for higher education learning environment. International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists " WEST-EAST " (ISPOP). Scientific Journal "WEST-EAST". Vol. 3, N1 (March, 2020). pp. 86-93. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-86-93>

For citation:

Adamia, Z. & Tsulaia, N. (2020) Critical Friend Approach – an Innovative Assessment Tool of Students’ Academic Performance in Foreign Language Teaching // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N1 (October, 2020). pp. 49-61. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-49-61>

Для цитирования:

Адамия, З. К., Цулаиа, Н. (2020) Подход «критического друга» как инновационный инструмент оценки успеваемости студентов в преподавании иностранных языков // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N1 (October, 2020). С. 49-61. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-49-61>

Information about the authors:

Zoia Adamia – PhD, prof., Institute of Russian Language and Literature at Tskum-Abkhazian Academy of Sciences, inviting professor at Sukhumi State University, Editor-in-Chief of Scientific Journal "WEST-EAST", Deputy Director of the International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists "WEST-EAST" (Georgia).

e-mail: a.zoia777@gmail.com

Nino Tsulaia - Doctoral student of Education Sciences of International Black Sea University, Lecturer of General English and English language teaching methodology at Sukhumi State University (Georgia)

e-mail: ninotsulaia01@gmail.com

Сведения об авторах:

Зоя Адамия – доктор филологии, проф., Институт русского языка и литературы Цхум-Абхазской Академии наук, приглашенный проф. Сухумского государственного университета. Главный редактор научного журнала «WEST-EAST». Заместитель директора международной научно- педагогической организации филологов «Запад-Восток» (Грузия).

e-mail: a.zoia777@gmail.com

Нино Цулаиа – докторант Международного Черноморского университета, лектор английского языка и методики преподавания английского языка в Сухумском государственном университете (Грузия)

e-mail: ninotsulaia01@gmail.com

Manuscript received: 14/08/2020
Accepted for publication: 15 /09/2020
Рукопись получена: 14/08/2020
Принята к печати: 15/09/2020

**International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “WEST-EAST”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523**

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-62-69>

GEORGIAN LANGUAGE GRAMMAR TEACHING ASPECTS FOR NON-GEORGIAN SPEAKERS

Rusudan Saginadze
Doctor of Philology, Professor
Akaki Tsereteli State University
(Kutaisi, Georgia)
e-mail: r_saginadze@yahoo.com

Abstract. Many questions arise in the process of language learning. It refers not only to the questions asked by language learners, but also to the problems faced by the specialists themselves. The issue of teaching grammar of the language, in particular, when, at what stage, how and in what doses, should grammatical materials be provided to the language learner is one of these problems. This problem is especially acute in case of teaching languages having complex grammatical systems. It can be said that Georgian language is considered to have rather complex structure, it is agglutinative language, which differs from other languages not only in phonemic structure, or specific sounds, but also in morphosyntactic level. As scholars point out, one of the main determinants of complexity and, at the same time, diversity is the polypersonalism of the Georgian verb. The abundance and functional diversity of prefixes must be added to this.

The aim of the article is to find ways to solve mentioned problems. The research is based on the methodology, methods of analysis and comparison existed in Georgian or foreign scientific literature. Taking into account the opinions of specialists and the teaching methods given in the textbooks, the paper analyzes the problems encountered in the process of teaching Georgian to non-Georgian speakers, in particular, outlines aspects of grammar teaching, draws appropriate conclusions. It is noted that when teaching Georgian to non-Georgian speakers, subjective and objective factors should be taken into account (category of language learner, motivation, structure of the language to be studied, specifics, form of teaching, when, at what stage, in what dose and means to provide grammatical material); In the initial stage of learning, the language learner should be provided with grammatical material not at once, but in doses necessary for communication, grammar charts, tables, exercises and not theoretical materials and rules, and in later stages the material may be increased according to language proficiency levels.

Keywords: Grammar, teaching, stages, learner, methods

АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ГРАММАТИКИ ГРУЗИНСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ НЕГРУЗИНОГОВОРЯЩИХ

Русудан Сагинадзе
Доктор филологии, профессор
Государственный университет имени Акакия Церетели
(Кутаиси, Грузия)
e-mail: r_saginadze@yahoo.com

Аннотация. В процессе изучения языка возникает множество вопросов. Речь идет не только о вопросах, задаваемых изучающими язык, но и о проблемах, с которыми сталкиваются сами

специалисты. Одной из таких проблем является вопрос обучения грамматике языка, в частности, когда, на каком этапе, как и в каких дозах должен предоставляться грамматический материал изучающему язык. Особенно остро эта проблема стоит в случае преподавания языков со сложными грамматическими системами. Можно сказать, что грузинский язык считается достаточно сложным, это агглютинативный язык, который отличается от других языков не только фонемической структурой или специфическими звуками, но и морфосинтаксическим уровнем. Как отмечают ученые, одним из основных определяющих факторов сложности и, в то же время, разнообразия является полиперсонализм грузинского глагола. К этому следует добавить изобилие и функциональное разнообразие приставки.

Целью статьи является поиск путей решения указанных проблем. Исследование основано на методологии, методах анализа и сравнения, существовавших в грузинской или зарубежной научной литературе. Принимая во внимание мнения специалистов и методiku преподавания, изложенную в учебниках, в статье анализируются проблемы, возникшие в процессе преподавания грузинского языка негрузиноязычным студентам, в частности, очерчиваются аспекты преподавания грамматики, делаются соответствующие выводы. Отмечается, что при обучении негрузиноязычным грузинскому языку необходимо учитывать субъективные и объективные факторы (категория изучающего язык, мотивация, структура изучаемого языка, специфика, форма обучения, когда, на каком этапе, в какой дозе и какими средствами обеспечить грамматический материал). На начальном этапе обучения изучающий язык должен быть обеспечен грамматическим материалом не сразу, а в дозах, необходимых для общения, грамматических таблицах, таблицах, упражнениях, а не теоретическими материалами и правилами, а на более поздних этапах материал может быть увеличен в зависимости от уровня владения языком.

Ключевые слова: грамматика, преподавание, этапы, учащийся, методы

INTRODUCTION

Many questions arise in the process of language learning. We mean not only the questions posed by language learners, but also the problems faced by the specialists themselves. The issue of teaching grammar, in particular, when, at what stage, by what means and in what doses, grammatical material is provided to the language learner, is one of these problems.

This problem is especially acute while teaching languages with complex grammatical systems. It can be said that Georgian language is one of the complex structures, agglutinative type of language, which differs from other languages not only in phonemic structure, specific sounds (so-called Caucasian sharp sounds, glottals – **p'** (ჰ), **t'** (ტ), **ts'** (ც), **ch'** (ჭ), **k'** (კ), **q'** (ყ), but also at morphosyntactic level. As scientists point out, one of the main determinants of complexity and, at the same time, diversity is the polypersonalism of the Georgian verb. I would add to this the abundance and functional diversity of preverbs.

OVERVIEW OF THE ISSUE

There is a difference of opinions among specialists on the issue of teaching grammar. Some of them completely exclude the teaching of grammar in the process of language learning, while others believe that mastering a language without teaching grammar issues and rules is impossible. If we look through the existing methodological literature and textbooks about teaching Georgian language, we will see that most of the specialists (R. Zekalashvili, M. Odzeli, K. Gabunia, R. Kurdadze, N. Shavtvaladze, N. Sharashenidze, K. Gochitashvili, Tch. Kiria, N. Melikidze...) prefer communicative grammar, delivering grammar issues in the way and at the dose that is necessary to achieve successful communication. The program of teaching Georgian as a foreign language developed by the Ministry of Education and Science of Georgia (author and supervisor of the program M. Odzeli) and the "slope" (from A1 to B2 (+) level) for non-Georgian language learners within the framework of this program is built on this principle. It includes methodological or teaching literature, a series of Georgian language textbooks, in particular, textbooks for language learners, teacher's book, teaching methods, Georgian grammar, dictionary, exercises, etc. (<http://www.geofl.ge>)

M. Inasaridze discusses the problems of teaching grammar interestingly in the article "Methodological guidelines for teachers of Georgian as a second language" (2013, <http://mastsavlebeli.ge/?p=3707>). He chooses the "golden mean" and notes that the goal of non-Georgian language teachers should be "to teach students specific speech acts and operations, linguistic paradigms while teaching grammar, so that they can use this linguistic data knowledge in this or that speech situation. One such way of teaching grammar is through communication" (ibid). Because there are different points of view in the communicative approach (some prefer a thorough knowledge of grammar and some a fluency), from two approaches of teaching grammar, the author gives essential importance to language learners' understanding of the idea that grammatical forms are necessary to solve communicative tasks.

In our opinion, it is necessary to understand and "reconcile" both points of view of the communication approach, taking into account the stages and duration of language teaching. As far as grammar reflects the structure of a language, it is clear that complete mastery of language is impossible without knowledge of the structure of the language to be studied. According to this principle is made R. Saginadze and M. Kikvadze's joint textbook "**Gürçüce**" (Modül-1, 2) (Georgian language-1, 2). It is intended for students of schools in the Republic of Turkey who will choose Georgian language to study (for several years now, Georgian language has been included as an elective subject in Turkish schools). These two textbooks have been approved by the Turkish Ministry of Education and are available on the Internet (We would like to thank Harun Çimke, Assistant Professor at Recep Tayyip Erdoğan State University for the assistance in the process of working on the book and publishing it).

In this article we will try to show how you can go from easy to difficult at different stages of language learning.

RESEARCH METHODS

The research in the article is based on the methodology, methods of analysis and comparison in the Georgian or foreign scientific literature. In this aspect is interesting T. Kighuradze and E. Kutateladze's work "Methodology of teaching Georgian as a foreign language" (ed. R. Zekalashvili), created within the program of teaching Georgian as a foreign language. The practical assignments given in the book are built on a survey method. The authors focus on teaching and learning grammar issues. For example, assignment 1.1 asks the following questions: "Remember your foreign language lesson. **A.** What do you remember from the textbook: texts, **grammar rules**, pictures, exercises or more? **B.** What was the focus of the lesson (select the correct option for you ✓): speaking, writing, reading, listening, **grammar rules**..." Assignment 1.2. "A. Have you ever studied or are you teaching by grammar-translation method?" (Kiguradze T., Kutateladze E., 2013: 4); Task 6 is devoted entirely to understanding the teaching of grammar issues (ibid., p. 29-36). For example, one: "Compare different textbooks according to the progress of grammar teaching (use the content)" (ibid., 6.4, p. 30).

RESULTS AND DISCUSSION

We believe that in the process of teaching Georgian grammar to non-Georgian speakers, it is necessary to take into account several aspects:

1) Subjective and objective factors. Two things are to be considered from the subjective factors:

A. Category of language learner, which includes the level of language proficiency, general level of education, duration of study, etc.;

B. Motivation to learn a language. As they point out, "Motivation is an important issue. If the learner voluntarily participates in the study of an additional language, this may increase the motivation towards the subject itself" (Do Coil, Philip Hood, David Marsh, 2015: 12);

Among the objective factors it is necessary to consider such issues as:

- A. Structure, nature and specifics of the language to be studied (target);
- B. Peculiarities of the learner's native language.

2) The form of language teaching. Of particular importance in teaching is which language we teach: language teaching "in one language" or with the help of the learner's native language? If we look through the Georgian language textbooks for non-Georgian speakers, we will see that the attitude of specialists on this issue is nonhomogenous: some prefer bilingual (Georgian-English, Georgian-Russian, Georgian-Azerbaijani, Georgian-Armenian...) teaching (L.Geguchadze, N. Shavtvaladze, R. Kurdadze ...), some – "in one language", teaching Georgian only in Georgian.

"thavthavi" („თავთავი“) (2005), "aghmarthi" („აღმართი“) (ქუე (QUE) – Georgian as a foreign language) developed within the project of the Ministry of Education and Science of Georgia are built on this principle... There are also mixed type textbooks. For example, N. Sharashenidze's book "Midamo-1" („მიდამო-1“) (2015) is composed in this way. The main material in it is built on the principle of teaching "one language", and the dictionary attached to the book for topics, necessary words and phrases, a short course on Georgian grammar, a mosaic of verbs... is of mixed (translation) nature (Sharashenidze N., 2015: 116-248).

Although we do not exclude completely the possibility of including explanatory translation material in the textbook, in the teaching process we support the principle of teaching only "one language". Thus, we have compiled, for example, the above-mentioned textbooks ("Gürcüce", Modül-1, 2), in which only the dictionary is bilingual (Saginadze, R., Kikvadze, M., 2018).

3) Terms of delivery of grammatical material. Problems to consider in this regard:

- A. When, at what stage should grammatical material be provided;
- B. What dose of grammatical material should be supplied;
- C. How to provide grammatical material.

Taking into account these aspects, we distinguish the forms of teaching Georgian grammar issues according to the levels of language proficiency:

- I. Level of learning reading and writing** – So called "Phrasal grammar", i.e. grammar at the level of phrases
- II. Level of knowing reading and writing** – communicative grammar, elementary grammar
- III. In accordance with the increase of the level of language proficiency** - increasing the delivery dose of grammar issues.

We also believe that teaching at the initial stage should be aimed at enhancing communication competence, i.e. grammatical material should be provided at the dose necessary for practical communication. This is possible not through verbal but through non-verbal means, which should be reflected in the ready-made communication phrases, exercises, schemes ...

We will touch on each stage and form of language teaching:

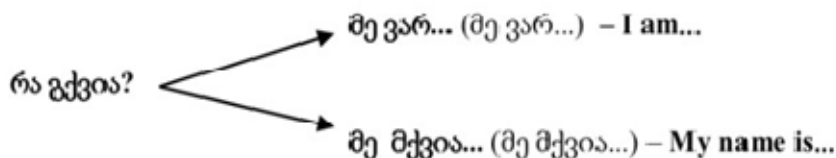
I. Level of learning reading and writing – at this level grammar is almost excluded, everything is only in phrases (listening, writing, reading, speaking), i.e. it is grammar at the level of phrases, which can be called "phrasal grammar". It follows such communication topics as: acquaintance, identity, greeting, farewell, regards, family ...

II. Level of knowing reading and writing – Since the language learner already knows how to read and write in Georgian, we gradually move to the field of communicative grammar. With very simple schemes and exercises we focus on the issues necessary for communication. Take, for example, the topic of "dating".

მქვია (mqvia) – **My name is** is introduced with the help of already familiar verb ვარ (var) – **I am**

Scheme 1.

What is your name?



მე ვარ ესმა (me var esma) = მე მქვია ესმა (me mqvia esma) – I am Esma = My name is Esma

მე ვარ ზაფერი (me var zaferi) = მე მქვია ზაფერი (me mqvia zaferi) – I am Zafer = My name is Zafer.

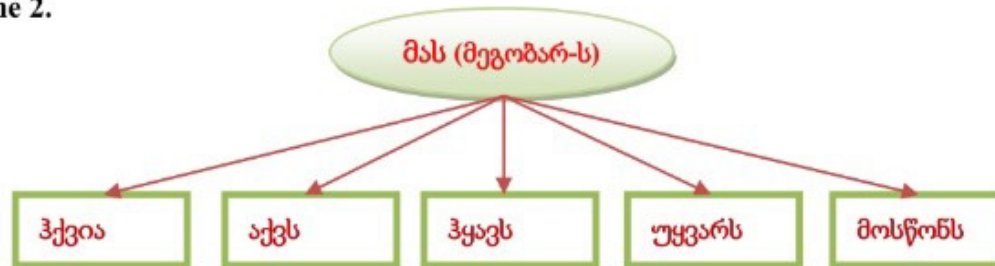
When it comes to identifying, most language learners use their own name as a base according to the grammatical rules of their native language. Writes or says, for example, like this: My name is აიშენურ (aishenur) – **Aishenur**, the father's name is სონერ (soner) – **Sonner**. In this case we personally pay attention to our own name and point to the sign with the -ი sign: My name is აიშენურ-ი (aishenur-i) – **Aishenur-i**, the father's name is სონერ-ი (soner-i) – **Sonner-i**. After entering the possessive pronoun we can also ask the question: რა არის შენი სახელი? (ra aris sheni saxeli?) – **What is your name?** In reply: ჩემი სახელი-ი არის აიშენურ-ი (chmi saxel-i aris aishenur-i) – **My name is Aishenur-I**, sign word noun -ი (-i) indicates that the language learner should attach his / her own name -ი (-i); Problems also arise when using possessive pronouns. Because of lexical units ჩემი ძმა (chemi dzma) – **my brother** and ჩემი და (chemi da) – **my sister** they often say by analogy ჩემი მამა (chemi mama) – **My father**, ჩემი დედა (chemi deda) – **My mother**. When we focus on this issue and point out that right form is მამაჩემი (mamachemi) – **my father**, დედაჩემი (dedachemi) – **my mother** then on the contrary, they say: ძმა ჩემი (dzma chemi) – **My brother**, and და ჩემი (da chemi) – **My sister**. These lexical items are shown in different colors (incorrect form in red) on the principle of true-false (plus-minus) by means of a table:

Table 1.

სწორია +	არასწორია –
მამა = მამაჩემი	ჩემი მამა
დედა = დედაჩემი	ჩემი დედა
ჩემი ძმა	ძმა ჩემი
ჩემი და	და ჩემი

After overloading the topics with material we can introduce elementary grammar issues with scheme only. For example: we start with a noun, we distinguish who and what group, animate and inanimate nouns, nominative case forms, personal, possessive and demonstrative pronouns, a couple of adjectives, ვარ (var) – **I am** and მქვია (mqvia) – **my name is**. The present tense forms of verbs in the singular and plural. We pay language learner’s attention to the dative constructions of verbs ჰქვია (hqvia) – **His name is**, აქვს (aqvs) – **has**, ჰყავს (hq’avs) – **has**, უყვარს (uq’vars) – **loves**, მოსწონს (mosts’ons) – **likes**... We show in the scheme:

Scheme 2.



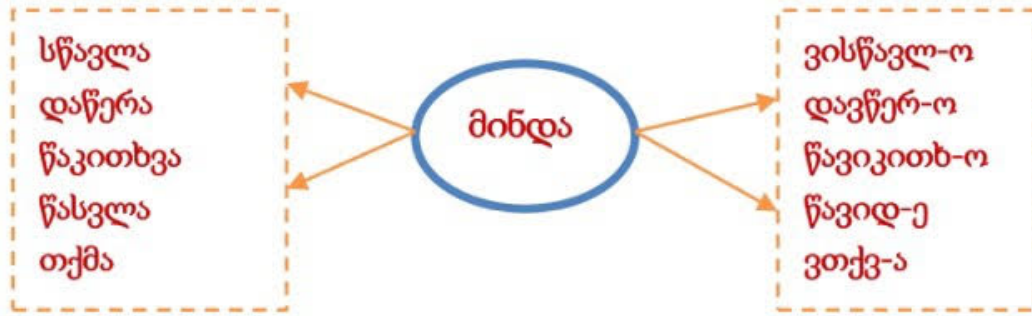
This is the grammar issues of the first topic of the next step, for example, "Introduction". Within the framework of such plan, the relevant grammar issues are included in all the topics, for example, cases, numerical nouns, verb forms (only in the present) are added ... all this only with schemes and not with theoretical material.

Table 2.

მე ვარ... – me var...		მე მქვია... – me mqvia...		მე ვაკეთებ... – me vaketheb...	
მე ვარ	ჩვენ ვართ	მე მქვია	ჩვენ გვქვია	მე ვაკეთებ	ჩვენ ვაკეთებთ
შენ ხარ	თქვენ ხართ	შენ გქვია	თქვენ გქვიათ	შენ აკეთებ	თქვენ აკეთებთ
ის არის	ისინი არიან	მას ჰქვია	მათ ჰქვიათ	ის აკეთებს	ისინი აკეთებენ

At this point we focus on verb constructions. For example, the verb expressing obligation and will (უნდა (unda) – **must**, მინდა (mindა) – **I want**) and other constructions, which we show through the Scheme:

Scheme 3.



Saginadze R., Kikvadze M., 2018

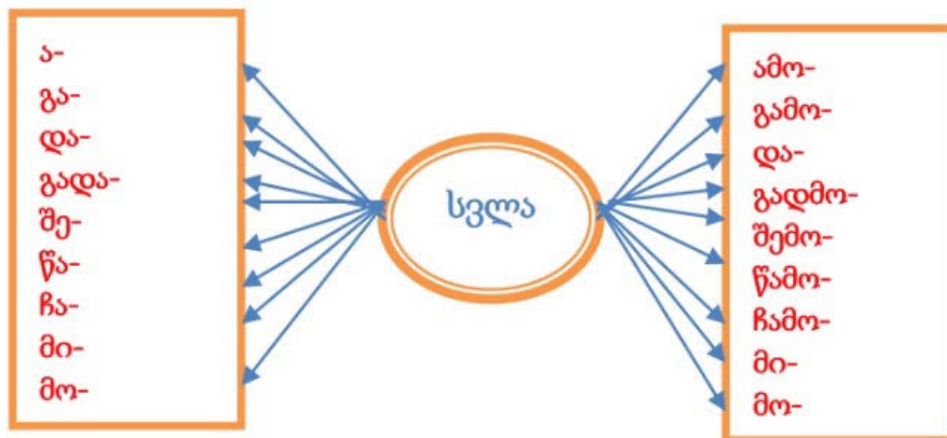
III. In accordance with the increase of the level of language proficiency – increasing the delivery dose of grammar issues. From this point, we focus on teaching verb forms. We introduce the forms of all three tenses of the verb (present, future, past) (18 in total). We give exercises for writing a verb in the table of different time forms.

Table 3.

ახლანდელი – present		მომავალი – future		წარსული – past	
მე ვწერ	ჩვენ ვწერთ	მე დავწერ	ჩვენ დავწერთ	მე დავწერე	ჩვენ დავწერეთ
შენ წერ	თქვენ წერთ	შენ დაწერ	თქვენ დაწერთ	შენ დაწერე	თქვენ დაწერეთ
ის წერს	ისინი წერენ	ის დაწერს	ისინი დაწერენ	მან დაწერა	მათ დაწერეს

We will separate the preverb forms separately. With a schematic representation of simple and complex verbs we show the language learner the functions of the verb and also how it is possible to study in a very short time verbs with the same root but with different meanings.

Scheme 4.



Saginadze R., Kikvadze M., 2018

CONCLUSION

With the help of a small amount of material, we tried to show some aspects of teaching Georgian grammar to non-Georgian speakers, namely, how to introduce grammatical material in Georgian language teaching step by step, according to language proficiency levels (and not all at once) with schemes, tables, exercises and not with theoretical material and rules, in excessive doses.

REFERENCES

- Inasaridze, M. (2013). methodikuri mithithebebi qarhulis, rogorc meore enis, masts'avlebelthathvis ("Methodological guidelines for teachers of Georgian as a second language"): <http://mastsavlebeli.ge/?p=3707>
- Do Coil, Philip Hood, David Marsh (2015). enisa da sagnobrivi shinaarsis integrirebuli sts'avleba ("Content and Language Integrated Learning") (transl. G.Gabunia, ed. K. Gochitashvili), Tbilisi: <https://www.cciir.ge/images/pdf/CLIL.pdf>
- Kighuradze, T., Kutateladze, E. (2013). qarhulis, rogorc ucho enis, sts'avlebis methodika ("Methodology of teaching Georgian as a foreign language" (ed. R. Zekalashvili), Tbilisi (4; 29-36): [https://www.sjuni.edu.ge/ebiblioteka/images/books/qartuli%20enis%20swavlebis%20metodika%20pra qt.pdf](https://www.sjuni.edu.ge/ebiblioteka/images/books/qartuli%20enis%20swavlebis%20metodika%20pra%20qt.pdf)
- Saginadze, R., Kikvadze, M., "Gürçüce" (Modül-2) (Georgian language-2), (2018): https://www.mebders.com/dosya/8390-8sinif-gurcuce-modul-2-ders-kitabi-pdf-indir?fbclid=IwAR0M0_4INR2UACeoutOxYokynoAwONQTVqkgNIqy4GtodaX7G3iD22E9maY
- Sharashenidze, N. (2015). "Midamo-1", Tbilisi (116-248). <http://www.geofl.ge>

For citation:

Saginadze, R. (2020) Georgian language grammar teaching aspects for non-georgian speakers // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (October, 2020). pp. 62-69. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-62-69>

Для цитирования:

Сагинадзе, Р. (2020) Аспекты преподавания грамматики грузинского языка для негрузиноговорящих // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol.3, N1 (October, 2020). с. 62-69. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-62-69>

Information about the author:

Saginadze Rusudan – Doctor of Philology, Professor, Head of the Department " Georgian language", Akaki Tsereteli State University, Kutaisi, Georgia
e-mail: r_saginadze@yahoo.com

Сведения об авторе:

Сагинадзе Русудан – доктор филологии, профессор, руководитель направления «Грузинский язык», государственный университет имени Акакия Церетели, Кутаиси, Грузия
e-mail: r_saginadze@yahoo.com

Manuscript received: 15/08/2020
Accepted for publication: 14/09/2020
Рукопись получена: 15/08/2020
Принята к печати: 14/09/2020

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” - ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “WEST-EAST”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-70-77>

TEACHING THE SCIENTIFIC STYLE OF THE RIVERS OF THE FUTURE ARCHITECTS AND BUILDERS IN KNUCA: ACHIEVEMENTS, PROBLEMS, PERSPECTIVES

Elena Mospan
PhD, Associate Professor
Natalia Bessonova
Senior lecturer
Olga Greul
Senior lecturer
Kharkiv National University
construction and architecture (KHNUCA)
(Kharkiv, Ukraine)
e-mail: elena.mospan@gmail.com
bessonova.natalya.ua@gmail.com
gruel.olga@gmail.com

Annotation. Article deals with searching for reserves for increasing the effectiveness of teaching foreign students to the scientific style of speech in the condition of reducing the study time. A comparative analysis of the classic manuals of the 80s of the twentieth century and educational materials created at the Kharkiv National University of Construction and Architecture was carried out. The continuity of these textbooks is noted. An assessment of the level of compliance of their thematic content with the most important disciplines that are taught to future architects and builders during their first and second years of basic training is given. The directions for improving the existing training materials were defined and the emphasis on the need for a preliminary linguistic and methodological justification of the proposed changes was done.

Keywords: construction and architecture, teaching foreign students, scientific style of speech, thematic content of textbook, educational materials

ОБУЧЕНИЕ НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ БУДУЩИХ АРХИТЕКТОРОВ И СТРОИТЕЛЕЙ В ХНУСА: ДОСТИЖЕНИЯ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Елена Моспан
Кандидат филологических наук, доцент
Наталья Бессонова
Старший преподаватель
Ольга Греул
Старший преподаватель
Харьковский национальный университет
строительства и архитектуры (ХНУСА)
(Харьков, Украина)
e-mail: elena.mospan@gmail.com
bessonova.natalya.ua@gmail.com
gruel.olga@gmail.com

Аннотация. Целью данного исследования стал поиск резервов для повышения эффективности обучения иностранных студентов научному стилю речи в условия сокращения учебного времени. Был проведен сравнительный анализ классических пособий 80-х годов XX века и созданных в Харьковском национальном университете строительства и архитектуры учебных материалов. Отмечена преемственность этих учебных пособий. Дана оценка уровня соответствия их тематического наполнения наиболее важным дисциплинам, которые преподаются будущим архитекторам и строителям на первом и втором году профильной подготовки. Были определены направления совершенствования имеющихся учебных материалов и сделан акцент на необходимости предварительного лингвистического и методического обоснования предлагаемых изменений.

Ключевые слова: строительство и архитектура, обучение иностранных студентов, научный стиль речи, тематическое наполнение, учебные материалы.

ВВЕДЕНИЕ

Украинские вузы имеют более чем полувековой опыт подготовки специалистов для зарубежья. Распределение иностранных учащихся по городам Украины (по данным сайта <https://studyinukraine.gov.ua>) свидетельствует о том, что главным центром, предоставляющим такие услуги, является Харьков. Так, например, в 2019 году из 80470 иностранных учащихся, получивших образование в Украине, более 20000 выбрали харьковские высшие учебные заведения. По статистике, архитектура и строительство находятся на втором месте по популярности среди иностранных студентов.

Карантинные мероприятия, введенные в Украине в середине марта 2020 года, существенно повлияли на подготовку иностранных специалистов. Сложившаяся ситуация располагает к обдумыванию методов интенсификации учебной деятельности иностранных студентов и поиску новых путей повышения качества их языковой подготовки, к эффективному использованию времени, высвободившегося в ожидании прибытия новых иностранных учащихся. Появилась возможность в этот юбилейный для нашего университета год (в октябре 2020 года ХНУСА отмечает 90-летие) подвести итоги работы, очертить круг актуальных проблем, рассмотреть варианты их решений, определить «точки роста» эффективности нашей работы и наметить планы на будущее.

ЦЕЛЮ данной статьи является анализ (через призму сложившейся традиции обучения научному стилю речи) учебно-методических разработок, используемых в настоящее время для языковой подготовки будущих архитекторов и строителей в Харьковском национальном университете строительства и архитектуры – вузе, выпускники которого ценятся во всем мире, а диплом по-прежнему считается одним из наиболее престижных среди высших учебных заведений Украины. Также предполагается выявить методический потенциал еще не охваченных вниманием наших методистов базовых дисциплин, которые читаются студентам специальностей «Архитектура и градостроительство» и «Строительство и гражданская инженерия».

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Обучение научному стилю речи (НСР) как отдельный аспект языковой подготовки иностранных студентов, методика которого начала складываться в 70-х годах прошлого столетия, в наше время является общепризнанной необходимой частью работы на подготовительных отделениях и на базовых факультетах. Его теоретические основы изложены в трудах Г.И. Володиной, Н.М. Лариохиной, Е.И. Мотиной, А.Д. Митрофановой, Л.П. Клобуковой и др. Самым известным практическим результатом исследований в данном направлении, а также основой для дальнейших разработок стала серия пособий по НСР (создававшихся как приложения к учебному комплексу «Старт») для студентов медико-биологического (Л.В. Колотилина, И.А. Борзова, Л.П. Донская и др.), технического (Т.Е. Аросева, Л.Г. Роговая Н.Ф. Сафьянова), экономического (А.В. Бирюкова,

Л.П. Михайлик, Н.С. Федорова), филологического (И.В. Богатырева, Л.З. Голованова, И.Н. Лобашкова) профилей обучения, а также для будущих специалистов в области информатики и информационных технологий (И.Ф. Виноградова, О.А. Лаптева, Ю.А. Родинко и др.), увидевших свет в 80-х годах XX века.

Каждое пособие из данной серии содержит вводный курс, предназначенный для подготовки иностранных студентов к их первым занятиям по специальным предметам. Основная же часть этих учебных изданий посвящена изучению важнейших для научного дискурса логических тем, таких, как определение предмета, его качественная характеристика, классификация объектов, их состав и строение, характеристика процессов и т.п. В части пособий имеются материалы для обучения иностранных учащихся составлению плана текста и конспектированию с листа. Развивает данное методическое направление созданное в ХПИ пособие «Научная речь для начинающих» (Ясницкая 1994), в котором, в отличие от названных выше изданий, авторы принципиально использовали неадаптированные научные микротексты.

В соответствии с министерскими учебными планами, ввод предметов при своевременном заезде студентов, обеспечивающем 8 – 10 месяцев учебного времени, традиционно начинался с 6 – 8 недели обучения. И тогда из 720 аудиторных часов не менее 120 часов выделялось на НСР как отдельный аспект аудиторной работы. В таком случае студенты полностью выполняли программу, осваивая наиболее общие лексико-грамматические конструкции НСР, структурные особенности научных текстов и усваивая набор специально отобранных общенаучных и специальных терминов. Единственным объективным недостатком работы по подобным учебным пособиям является невозможность осуществления на их основе ранней узкоспециальной языковой подготовки.

Разработка пособий для профессионально ориентированного обучения языку уже традиционно проводится и преподавателями, работающими с иностранными учащимися на основном этапе языковой подготовки, главным образом, на первом и втором курсах, так как учебный процесс на третьем и четвертом курсах связан с обучением созданию вторичных научных текстов: аннотации, реферата и обзорного реферата.

Новый уровень учебных материалов для основного этапа обучения представляет учебный комплекс, созданный в ХНУРЭ творческим коллективом под руководством О.В. Петрушовой (Петрушова 2006, 2007). Он включает учебник грамматики для 1-2 курсов, сборник упражнений, в который заложена возможность отрабатывать темы из области синтаксиса простого и сложного предложений как на материале общелитературного, так и научного стиля речи, причем разных профилей обучения, а также по два пособия по НСР (отдельно для первого и второго курсов) для технических и экономических специальностей. Кроме синтаксиса простого предложения, на первом курсе предлагается обучать студентов конспектированию с листа, для чего в конце предложены специальные тексты, тематически связанные с базовым текстом урока. Данные тексты насыщены пройденными за год лексико-грамматическими конструкциями. Четкая авторская концепция, последовательно прослеживающаяся во всех частях комплекса, гарантирует выполнение учебной программы. Как и набор пособий по НСР 80-х годов XX века, это издание уже также становится образцом для создания новых специализированных учебников.

Сложившаяся методическая традиция и имеющиеся на сегодня учебные материалы, казалось бы, должны обеспечивать иностранцам достаточный для поступления на основные курсы уровень владения языком обучения, но в реальности этому препятствует временной фактор. Иностранные учащиеся прибывают на учебу все позже и позже, в связи с чем преподавателям зачастую приходится жертвовать именно обучением НСР во имя освоения минимально необходимого набора языковых явлений на основе общелитературного стиля. Результатом становится неготовность студентов к профессиональной коммуникации, как устной, так и письменной, и в рамках учебно-научного, и собственно научного подстилей. Еще одним негативным фактором стало существенно урезание учебных часов, выделяемых на языковую подготовку и на подготовительных, и основных

факультетах. Как следствие, студенты подфаков выпускаются лишь с тем запасом базовых терминов, которые они усвоили в процессе изучения специальных предметов: математики, физики, химии, биологии, основ компьютерной графики и др. Как показывают опрос и результаты вступительного тестирования, некоторые учащиеся, приехавшие к началу второго семестра и позже, успевают пройти от 50% до 70% программного материала.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В таких условиях поиск путей повышения качества языковой подготовки и, прежде всего, обучения научному стилю речи, становится актуальнейшей проблемой. Отправным пунктом предлагается сделать анализ и сопоставление образовательных программ, разработанных для всех специальностей и находящихся, благодаря развитию Интернет-технологий, в большинстве случаев в свободном доступе. Особого внимания в образовательных программах в нашем случае заслуживают те дисциплины, на которые выделяется наибольшее количество учебных часов. Последующий сопоставительный анализ тематического наполнения используемых для языковой подготовки учебных пособий позволит сделать вывод необходимости или отсутствия необходимости их до- или переработки.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Кафедрой украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан ХНУБА на сегодня создан комплекс учебных материалов, обеспечивающий изучение грамматики, развитие навыков профессионального чтения и говорения, написания вторичных научных текстов на основе текстов и статей по специальности. Также имеются пособия, предоставляющие возможности для самостоятельной работы с текстами лингвострановедческой направленности, например, об архитектурно-исторических памятниках Харькова, Харьковской области и всей Украины. Учебные материалы комплектуются разработками для текущего и итогового контроля, преимущественно в тестовой форме, что позволяет при необходимости использовать их для контроля on-line.

Раннее начало узкоспециальной языковой подготовки обеспечивается работой по созданному на кафедре учебному пособию по НСР для подготовительных факультетов «Практикум “Учимся читать тексты по специальности”» (Бессонова 2017). Его первая часть посвящена таким общепринятым для этого этапа обучения темам, как положение предмета в пространстве, классификация и характеристика предметов по составу, строению, назначению и характеристики процессов изменения. Вторая же часть, собственно и вводящая будущих архитекторов и строителей в специальность, ориентирована на освоение таких тем, как величины, размеры, временная отнесенность сооружений, конструктивные элементы сооружений (фундамент, стены, перегородки, перекрытия, крыша и др.) и их функциональное назначение, описание строительных процессов (укладка, окраска, облицовка, отделочные работы и др.), характеристика основных строительных материалов (гранит, мрамор, цемент, бетон, железобетон, стекло, глина) и особенности их использования; имеются также краткие экскурсии в архитектуру Древних Египта, Греции и Рима, отдельных стран Азии (Китай, Индии, Японии) и Европы периода Средневековья.

Для профессионально ориентированной языковой подготовки на основных факультетах ХНУСА созданы пособия практикумы «Шаг в профессию»: для специальности «Архитектура и градостроительство» – авторским коллективом в составе Е.В. Беликовой, Н.Н.Бессоновой и О.А. Греул (Беликова 2020), для специальности «Строительство и гражданская инженерия» – аналогичное пособие Л.В. Скрипник и Н.Г. Черногорской (Скрипник 2020). Первый практикум, кроме расширения словарного запаса и совершенствования навыков говорения и письма на такие профессиональные темы, как «Что такое архитектура?», «Профессия архитектора», «Конструктивные элементы зданий» и др., включает материалы для освоения предусмотренных программой для первого курса грамматических тем: выражение субъектно-предикатных, объектных и атрибутивных

отношений в простом предложении. Аналогичные цели поставлены и во втором из двух названных выше практикумов, который тематически охватывает общие сведения о зданиях, сооружениях, рассказы о профессии строителя и строительной площадке, конструктивные элементы зданий, строительных материалах и изделиях из них, отдельных конструктивных частях помещений и др.

С целью активизировать использование пройденного лексико-грамматического материала в устной и письменной речи и подготовить иностранных учащихся основных факультетов к эффективному восприятию лекций было создано пособие «Читаем тексты самостоятельно» (Беликова 2019). В качестве вводных для него были отобраны тексты, посвященные конструктивным элементам зданий и свойствам строительных материалов, необходимые для продуктивного освоения следующих за ними тем «Семь чудес света», «Крестово-купольные постройки Византии», «Архитектура Древнего Киева», «Киево-Печерский заповедник», «Украинский модерн» и др.

Тематика учебных материалов в еще одном пособии «Читаем тексты по специальности» (авторы – Е.В. Беликова, Н.Н. Бессонова, О.А. Греул, Т.В. Креч (Беликова 2017) – не только архитектура, но и живопись. Умение компетентно (с использованием разнообразной специфической оценочной лексики) описывать живописные полотна обеспечивается проработкой специальных текстов, посвященных картинам «Весна» Боттичелли, «Джоконда» Леонардо да Винчи, портрету Павла III кисти Тициана. Работа над обзорными текстами о Ренессансе в Италии, классицизме в архитектуре Великобритании и Италии, раннем барокко в Италии и об украинском барокко позволяет иностранным студентам вступать в профессиональную коммуникацию высокого содержательного уровня, а также освоить составление аннотаций и небольшого реферата – умение, которое проверяется на государственном экзамене на знание языка обучения.

Как мы видим, имеющиеся учебные материалы для будущих архитекторов содержательно опираются на базовые темы из области истории архитектуры и изобразительного искусства или рассказывают о всемирно признанных живописных шедеврах и архитектурных памятниках.

Изучение образовательной программы специальности «Архитектура и градостроительство» наглядно показывает, что в цикле профессиональной и практической подготовки доминирует проектирование. На «Введение в архитектурно-градостроительное проектирование» выделено 405 учебных часов, на «Основы архитектурно-градостроительного проектирования» – еще 405 ч., а на само «Архитектурное и градостроительное проектирование» – рекордные 795 ч. Изучению «Истории искусства, архитектуры и градостроительства» отведено 540 ч. Кроме того, существенную часть учебного времени занимают «Изобразительное искусство» и «Конструкции зданий и сооружений» – 630 и 450 часов соответственно. На другие учебные курсы выделяется менее 200 и даже 100 часов. Такое распределение времени заставляет задуматься над изменением тематики учебных текстов или смещением содержательных акцентов в учебных пособиях по языковой подготовке, как минимум, в качестве эксперимента.

Курс «Архитектурное проектирование» включает изучение теоретических основ архитектуры и архитектурной композиции, принципов и методов проектирования общественных, промышленных и жилых зданий, требований к различным проектам, учет внешних факторов, а также овладение архитектурной графикой. Проведенный обзор имеющихся учебных пособий по НСР показывает, что ряд тем этого курса, являющихся базовыми для архитекторов, еще не охвачены учебными текстами. Например, основные понятия архитектурной графики, принципы, средства и приемы архитектурной композиции, составные части проекта, этапы проектирования, способы создания архитектурных проектов, требования к сооружениям и земельным участкам, планировка и интерьер помещений и некоторые другие. Речь не идет о подмене работы над этими темами преподавателя-предметника, но создание комплекта учебных материалов на их основе, на наш взгляд, существенно облегчит иностранным учащимся освоение их важнейшего предмета за счет снятия лексических и грамматических трудностей, а значит, станет следующим шагом к совершенствованию как языковой, так и предметной компетенции наших студентов.

Так как преподавание указанного курса, кроме анализа лучших архитектурных объектов прошлых веков и нашего времени, предполагает активное использование метода выполнения практических работ, включая выполнение композиционных упражнений, считаем необходимым предложить создавать соответственные учебные разработки. Кроме того, во взаимодействии или при поддержке преподавателей соответствующих профильных кафедр, можно и нужно стремиться к созданию учебных материалов по аудированию, например, с примерами описания конкретных выдающихся архитектурных объектов (их макеты имеются во многих учебных помещениях вуза). Отметим, что целенаправленное обучение слушанию в настоящее время – методическая «мертвая зона», что поясняется отсутствием или недоступностью лингафонных кабинетов и отсутствием у вузов необходимой технической базы. Для обучения продвинутому аудированию можно использовать записи реальных занятий, проведенных, например, on-line, посвященных разбору отдельных архитектурных сооружений. Для этого, естественно, потребуется взаимодействие с преподавателями профильных кафедр, от которого, на наш взгляд, выиграют все стороны учебного процесса. Опыт такого сотрудничества также является важнейшей наработкой конца прошлого века: тогда на подготовительных факультетах складывались и активно функционировали микроколлективы предметников, работающих в одной академической группе, во главе с куратором академической группы – преподавателем, осуществляющим в ней языковую подготовку. Члены микроколлектива консультировали друг друга при создании учебных материалов, предметники координировали свою аудиторную деятельность с русистами, стараясь быть в курсе того, какую грамматику уже прошли студенты, а русисты по мере возможности заранее вводили и отработывали наиболее частотную лексику последующих занятий по специальным предметам.

Анализ образовательной программы специальности «Строительство и гражданская инженерия» показывает, что наибольшее количество учебных часов выделено на следующие предметы: на «Инженерную и компьютерную графику» и «Инженерную геодезию» – по 6 кредитов на первом курсе (1 кредит – 30 часов), в третьем семестре 4,5 кредита на «Сопротивление материалов» и 5 кредитов на «Строительное материаловедение и металловедение», а в четвертом семестре – 6 кредитов на «Механику строительных конструкций, жидкостей и газов» и 4 кредита на «Архитектуру зданий и сооружений». И если терминология «Компьютерной графики» частично усваивается иностранными студентами на еще подфаке, где должен читаться курс информатики, то изучение геодезии, к сожалению, не предваряется никакой языковой работой. Поэтому улучшить языковую подготовку будущих строителей можно созданием соответствующих учебных материалов – в дополнение к существующим или для их корректировки. Тематика занятий по языку обучения для студентов вторых курсов строительных специальностей, как показал анализ используемых в ХНУСА учебных пособий, коррелирует с изучаемыми предметами, и необходимо лишь дополнить имеющиеся материалы двумя-тремя уроками, посвященными свойствам материалов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Предлагаемые изменения и дополнения должны сначала получить лингвистическое и методическое обоснование, а затем пройти обсуждение как внутри авторских коллективов, так и на уровне кафедрального семинара и со всеми заинтересованными. Вероятно, окажется наиболее рациональным апробировать подобные нововведения уже на новых учебных материалах, запланированных сотрудниками кафедры в связи с переходом подготовки иностранных студентов в Украине на государственный язык.

REFERECES

Belikova Ye.V. (2017). Praktikum k izucheniyu distsipliny «Russkiy yazyk kak inostrannyy» «Chitayem teksty po spetsial'nosti» [Practicum for the study of the discipline "Russian as a foreign language" "We

- read texts in the specialty"] / Ye.V. Belikova, N.N. Bessonova, O.A. Greul, T.V. Krech. – Khar'kov : KHNUSA, p. 112 .
- Belikova Ye.V. (2019). Chitayem teksty samostoyatel'no: praktikum po russkomu yazyku kak inostrannomu: navchal'niy posibnik [We read the texts ourselves: a workshop on Russian as a foreign language: a master book] / Ye.V. Belikova, N.N. Bessonova, O.A. Greul. – Khar'kov : KHNUSA, p.114
- Belikova Ye.V. (2020). Shag v professiyu. Praktikum po razvitiyu rechi dlya inostrannykh soiskateley vysshego obrazovaniya spetsial'nosti 191 «Arkhitektura i gradostroitel'stvo» [Step into the profession. Workshop on the development of speech for foreign applicants for higher education in specialty 191 "Architecture and urban planning"] / Ye.V. Belikova, N.N. Bessonova, O.A. Greul. – Kharkiv : Vidavnistvo Ivchenka, p. 186.
- Bessonova N.N. (2017). Praktikum k izucheniyu distsipliny «Russkiy yazyk kak inostrannyy» «Uchimsya chitat' teksty po spetsial'nosti» [Practicum for the study of the discipline "Russian as a foreign language" "Learning to read texts in the specialty"]/ N.N. Bessonova, V.V. Ignatova, M.A. Khodakovskaya. – Khar'kov : KHNUSA, p. 120.
- Krech, T. & Miliyeva, I. (2019) Linguo-methodological aspect of overcoming interference in teaching foreign students a second non-native language \ International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 2\1, N2 (October, 2019). pp. 105-109 doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2019-2-2-105-109>
- Skrypnik L.V., Chernogorskaya N.G. (2020). Shag v professiyu. Praktikum po razvitiyu rechi dlya inostrannykh soiskateley vysshego obrazovaniya po spetsial'nosti 192 «Stroitel'stvo i grazhdanskaya inzheneriya». [Step into the profession.] – Khar'kov : KHNUSA, p. 120.
- Petrushova O.V. (2006). Nauchnyy stil' dlya studentov-inostrantsev 1 kursa tekhnicheskikh spetsial'nostey [Scientific style for 1st year foreign students of technical specialties] / O.V. Petrushova, I.I. Chernenko, G.A. Slavtich. – Khar'kov. – Kompaniya «Smit». p. 316.
- Petrushova O.V. (2007). Sbornik uprazhneniy po grammatike russkogo yazyka dlya studentov inostrantsev osnovnogo etapa obucheniya [Collection of exercises on the grammar of the Russian language for foreign students of the main stage of education] / O.V. Petrushova, I.I. Chernenko, O.N. Trostinskaya, A.V. Tarleva. – Khar'kov. – Kompaniya «Smit». p. 290.
- Yasnitskaya I.A. (1994). Nauchnaya rech' dlya nachinayushchikh: Biologiya, khimiya, fizika : posobiye [Scientific speech for beginners: Biology, chemistry, physics] / I.A. Yasnitskaya, L.A. Orlova, T.A. Snegurova i dr. – Khar'kov : Osnova, p. 142.

For citation:

Elena Mospan & Natalia Bessonova & Olga Greul (2020). Teaching the scientific style of the rivers of the future architects and builders in KNUCA: achievements, problems, perspectives // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (October, 2020). pp. 70-77. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-70-77>

Для цитирования:

Моспан, Е., Бессонова, Н., Греул, О. (2020)

Обучение научному стилю речи будущих архитекторов и строителей в ХНУСА: достижения, проблемы, перспективы // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol.3, N1 (October, 2020). с. 70-77. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-70-77>

Information about the authors:

Elena Mospan - PhD, Associate Professor of the Department of Ukrainian Language and Language Training of Foreign Citizens, Kharkiv National University of Construction and Architecture, Kharkiv, Ukraine.

e-mail: elena.mospan@gmail.com

Natalia Bessonova - Senior lecturer of the Department of Ukrainian Language and Language Training of Foreign Citizens, Kharkiv National University of Construction and Architecture, Kharkiv, Ukraine.

e-mail: bessonova.natalya.ua@gmail.com

Olga Greul - Senior lecturer of the Department of Ukrainian Language and Language Training of Foreign Citizens, Kharkiv National University of Construction and Architecture, Kharkiv, Ukraine.

e-mail: gruel.olga@gmail.com

Сведения об авторах:

Моспан Елена Паловна- кандидат филологических наук, доцент кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры, Харьков, Украина.

e-mail: elena.mospan@gmail.com

Бессонова Наталия Николаевна - старший преподаватель кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры, Харьков, Украина.

e-mail: bessonova.natalya.ua@gmail.com

Греул Ольга Александровна - старший преподаватель кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры, Харьков, Украина.

e-mail: gruel.olga@gmail.com

Manuscript received: 13/08/2020
Accepted for publication: 14 /09/2020
Рукопись получена: 13/08/2020
Прийнята к печати: 14/09/2020

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” - ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “WEST-EAST”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-78-84>

PECULIARITIES OF ANALYSIS OF STORIES OF I.S. TURGENEV TAKING INTO ACCOUNT THEIR GENRE IN PECULIARITY SCHOOL STUDIES

Aigul Baituova
PhD, Assistant Professor
Khoja Akhmet Yassawi International
Kazakh-Turkish University
(Turkestan, Kazakhstan)
e-mail: baituaigul.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the influence of analysis features on the study of I. S. Turgenev's stories from the school curriculum. In the course of the work, it was described the established traditions of building literature lessons in accordance with the system of genre and issues of works, as well as a number of questions and tasks for the purpose of updating the cognitive interest of students.

The purpose. To reveal the originality of genre poetics of "Notes of the hunter" I.S. Turgenev and studying this work at school .

Results. The study of Turgenev's work, the immersion of students in his art world, begin in the 5th grade. The school has developed a strong tradition of thematic and genre study of his works: in the 5-6th grades, the stories "Mumu" and "Bezhin Meadow" are studied, in the 8th grade – the story "Asya", in the 10th grade – the novel "Fathers and children" and review one more of the novels.

Originality. The introduction of film viewing literature into the structure of the lesson from the point of view of methodological science refers to methods of translating a literary work into works of other arts and can be useful in the process of studying the original text of a story. Using this technique allows you to compare and rethink equally the images of the heroes of the story and the film, as well as the concept of the author's worldview as a whole.

Conclusion. Based on our studies, we come to the following conclusions:

- 1) The content of educational material in secondary and high school contains an established tradition of building lessons in literature in accordance with the system of the genre and problems of works. At the same time, the analysis of Turgenev's stories comes down to focusing on the character parts of the works, while landscape plans are not taken into special consideration. Moreover, the concept of landscape is a unique author's development, the analysis of which is of great practical importance for understanding Turgenev's worldview.
- 2) Due to the unique structure of stylistic coloring methods, the concept of landscape is conveyed to the reader in a peculiar dynamics, which is characterized by the play of light and shadow, the change of colors, the transmission of sounds.

Keywords: worldview, creativity, actualization, landscape concept, cognitive interest, cycle of stories

ОСОБЕННОСТИ АНАЛИЗА РАССКАЗОВ И.С.ТУРГЕНЕВА С УЧЕТОМ ИХ ЖАНРОВОГО СВОЕОБРАЗИЯ В ШКОЛЬНОМ ИЗУЧЕНИИ

Айгуль Назировна Байтуова
Кандидат филологических наук, доцент
Международный Казахско-турецкий университет
им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Туркестан, Казахстан)
e-mail: baituaigul.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению влияния особенностей анализа на изучение рассказов И. С. Тургенева из школьной программы. В ходе работы описаны сложившиеся традиции построения уроков литературы в соответствии с системой жанровых и проблемных вопросов произведений, а также ряд вопросов и задач с целью актуализации познавательного интереса учащихся.

Цель. Выявить оригинальность жанровой поэтики «Записок охотника» И. С. Тургенева и изучения этой работы в школе.

Результаты. Изучение творчества Тургенева, погружение учеников в его мир искусства, начинается в 5 классе. В школе сложились прочные традиции тематического и жанрового изучения его произведений: в 5-6 классах изучаются повести «Муму» и «Бежин луг», в 8 классе - повесть «Ася», в 10 классе - роман «Отцы и дети» и рецензия еще на один из романов.

Оригинальность. Введение кинопросмотра литературы в структуру урока с точки зрения методологической науки относится к методам перевода литературного произведения в произведения других искусств и может быть полезным в процессе изучения оригинального текста рассказа. Использование данной методики позволяет сравнить и переосмыслить в равной степени образы героев сюжета и фильма, а также концепцию мировоззрения автора в целом.

Выводы, сделанные по результатам наших исследований, позволяют сделать следующие выводы:

- 1) Содержание учебного материала в средней и старшей школе содержит сложившуюся традицию построения уроков литературы в соответствии с системой жанров и проблемами произведений. В то же время анализ рассказов Тургенева сводится к сосредоточению внимания на характерных частях произведений, в то время как ландшафтные планы не принимаются во внимание. Более того, концепция пейзажа — это уникальная авторская разработка, анализ которой имеет большое практическое значение для понимания мировоззрения Тургенева.
- 2) Благодаря уникальной структуре стилистических приемов раскрашивания, концепция пейзажа передается читателю в своеобразной динамике, которая характеризуется игрой света и тени, сменой цветов, передачей звуков.

Ключевые слова: мировоззрение, творчество, актуализация, концепция пейзажа, познавательный интерес, цикл рассказов

INTRODUCTION

Having studied I. S. Turgenev's works extensive opportunities have been provided for the formation of students' world outlook, their high-level culture and intelligence. The famous Russian public figure Anatoly Fedorovich Koni in his essay "In Memory of Turgenev" noted: "Turgenev in his creative works reminds me of a Gothic temple, the walls of which are deeply buried in the ground, which tend upward, enchanting the eye with their colored radiant windows, graceful spans and lace carvings and, passing into slender towers, boldly rise into the clear sky, into the sky of sublime aspirations, the nobility of thought and feeling, to the sky of the moral ideal."

Turgenev's works are based on an unshakable belief in the triumph of good over evil, despite the fact that the fates of Turgenev's characters are often dramatic. M. E. Saltykov-Shchedrin, delighted with the novel "Noble Nest", wrote: "Regarding all Turgenev's works, we can say that after reading them it is easy to breathe, easy to believe, warmth is felt. You clearly feel the rise of your own moral level, in connection with which you mentally bless and love the author" (Chertov 1998: 13). It is these bright feelings that permeate Turgenev's works through and through that arouse genuine interest in the modern reader.

Studying Turgenev's work, who is the successor of the literary traditions of Pushkin and Gogol and also belongs to the adherents of Russian realistic literature, special attention should be paid to moral and aesthetic problems, the author's understanding of human vocation, attitude to people, to the world, since it is these universal human issues that are an actual sphere of secondary school students' interests. Thus, the works selected by modern literature programs for middle grades make it possible to draw the attention of students to moral problems, expand life impressions, contribute to the formation of their artistic taste; therefore, the primary task of a teacher of Russian language and literature is to instill in students' souls a keen interest of Turgenev's creativity.

STATEMENT OF THE PROBLEM

The actualization of the need of the modern school in organizing a comprehensive, methodically grounded system of lessons dedicated to Turgenev's work prompts us to study his creative work taking into account their genre originality. At the moment, the question of studying Turgenev's story in the aspect of the genre approach has not been resolved, although without mastering the basic, fundamental principles and methods of comprehending the artistic nature of the work, the transition to a course on a historical and literary basis in grades 10-11 is abrupt and unprepared. It is the aspect that determines the research problem, to which this article is devoted.

Purpose. To reveal the originality of the genre poetics of I. S. Turgenev's "Notes of a Hunter" and study this work at school.

RESEARCH METHODS

In the theory and practice of teaching Russian literature, there are several ways to study the writer's biography considering the age of students. In grades 5-6, brief biographical information about the writer is given, in grades 7-8, the life of a writer is described in the genre of a short biographical sketch. In high school, when studying a monographic topic, it is proposed to study a biography in conjunction with creativity, using a historical and literary approach to the consideration of literary phenomena. Despite the fact that these methods of studying the biography of a writer have been tested by long-term school practice, their productivity can only be spoken about if the content component of biographical lessons and teaching materials is successfully developed that correspond to the age-specific psychological characteristics of students. Many teachers suggested that it would be more effective to place information about the main dates of the writer's life in a literature textbook. And, this concerns all writers, not just Turgenev.

SCIENTIFIC NOVELTY OF THE RESEARCH RESULTS

The study of Turgenev's work, students' immersion in his artistic world begins in the 5th grade. The school has developed a stable tradition of thematic and genre study of his works: in the 5th-6th grades the stories "Mumu" and "Bezhin Meadow" are studied, in the 8th grade - the story "Asya", in the 10th - the novel "Fathers and Children" and one more novels ("Rudin" or "Noble's Nest"). A direct interest for our work is the study of stories. We further propose to study this issue in more detail using the example of the cycle of stories "Notes of a Hunter". Speaking about the genre of this work, it should be noted that the given issue, first of all, continues to attract linguists' attention due to its unique structure and originality. The novelty lies in the fact that the genre of "Notes of a Hunter" is manifested in the transition from an essay in a story. At the same time, the author himself referred to his work as "my essays about the Russian people, the strangest and

most amazing people that there is in the world" (Turgenev 2016: 32). V. Lebedev's opinion regarding the genre originality of Turgenev's work is expressed as follows: the cycle "Notes of a Hunter" is something more than just a selection of various stories, mechanically collected in a book and outwardly bound by a common title. This is an organic unity, with special internal patterns generated by figurative interaction, the relationship of stories. This relationship creates a poetic context that expands infinitely the artistic capacity of its constituent essays in the book" (Lebedev 2008: 15). Traditionally, at the lessons studying the story "Bezhin Meadow", the main focus was on the description of the images of peasant children and their "terrible" stories. At the same time, the famous landscapes described by Turgenev, which are a concentration of literary art, praised by the author in all nuances, remained outside the field of interest. However, this story first of all opens up to young readers Turgenev's world of nature, presented in the cycle of stories "Notes of a Hunter". The natural world of Turgenev appears before readers in a kind of dynamics: the author's fantasy is not limited to the description of simple pictures of nature, but also harmoniously complements them with such details as the play of light and shadow, color change, sounds and smells of the environment surrounding the characters. Thanks to this artistic method of description, Turgenev's landscapes are filled with vital energy, they give the opportunity being unfolded in time and space. Through such landscapes, the author conveys to the reader the essence of the spiritual life of the heroes with its fluidity and changes, reveals the beauties of the world in moments of being. Some of his landscapes sound like poetry in prose, like a poem about a lyrical hero who discovers and comprehends the natural world and his inner soul. As for Turgenev's story "Notes of a Hunter" the researcher A. P. Valgin states that Turgenev was an outstanding stylist, "whose beauty and elegance of verbal painting was unmatched among his contemporaries" (Valagin 1992: 28.). This statement can be demonstrated to students by referring to the first description of landscape in the story "Bezhinlug": "From the very early morning the sky is clear; the morning dawn does not glow with fire: it spreads with a gentle blush. The sun is not fiery, not red-hot, as during a sultry drought, not dull-purple, as before a storm, but bright and welcomingly radiant - peacefully rises under a narrow and long cloud, shines freshly and plunges into its purple fog. The upper, thin edge of the stretched cloud will sparkle with snakes; their shine is similar to the shine of forged silver ... " (Turgenev 1980: 84).

In Turgenev's description of the morning landscape, there is a predominance of gentle, tender, caressing tones. The beauty of the color scheme of a summer morning is conveyed by the author through the use of such epithets as a gentle blush, a greeting - a radiant sun, purple fog, etc. Thus, the spatial construction of the landscape is conveyed in such a way that the hero, being in the midst of the freshness and purity of morning colors, directs his gaze into the sky, towards the cherished dream. This description of the early morning in the story "Bezhin Meadow" can be compared with the painting by the French artist Jean-Baptiste-Camille Corot's "Morning" (1865, State Hermitage). Corot's painting and Turgenev's morning landscape are combined through a similar choice of colors, the described time of day, the image of light and golden rays of the sun cutting through the transparent purple fog. However, if the canvas by Camille Corot depicts early morning, then Turgenev's detailed description of the landscape is a sequence of morning - afternoon - evening, and affects the transition from morning dawn to the last reflection of evening sunset.

The important fact is that the period of creation of the cycle of stories "Notes of a Hunter" coincides with the moment of the highest flowering of the writer's abilities to create a skillful landscape in literature. It has been reflected in this cycle of works demonstrating his unique vision of nature in paints, light, colors, tones and shades. At the same time, it should be noted that here for the first time in Russian literature the landscape is depicted in a realistic manner, excluding a variety of romantic exoticism. The influence of the Barbizon artists is traced here, whose works are characterized by the realistic depiction of natural objects in the vicinity of the village of Barbizon. In this regard, at the lessons devoted to the study of the cycle of stories "Notes of a Hunter", it has been allowed to use photographs of paintings by Barbizon artists as a visual aid in identifying the intermediate essence of the writer's skill.

The manifestation of realism in Turgenev's work may also be due to the influence of the "natural school", the creator of which was V.G. Belinsky, who called on writers to portray the working peasantry in

the form of a peasant - whose life circumstances lead to an endless series of suffering. At the same time, such a character does not lose the ability to preserve human dignity, his mind is bright, and his heart is filled with virtuous thoughts. These circumstances, according to Belinsky, should encourage writers to express their opinions about the common people with love and compassion. Turgenev's original response to this call is the creation of the author's landscape concept, the task of which is to try to comprehend the deepest secrets of the human soul, his character, thoughts that are revealed in interaction with nature. So the living environment of the Russian people, their attitude to the nature of their native places, according to Turgenev, helps to reveal to the reader the essence of the national character. In this regard, it seems not accidental that the cycle "Notes of a Hunter" ends with the story "Forest and Steppe", in which nature acts as a symbolic space characterizing the features of the Russian national character. The epigraph to this story, which is a kind of appeal to the reader, is the lyrical depiction of the feelings that embrace the author. As the author himself, the connection with nature is one of the most important parts of life. One way or another, in almost every story of the cycle, Turgenev connects his own perception of the world with the surrounding world of the hero.

In Turgenev's stories, the landscape, among other functions, acts as a threshold when a new character appears in the course of the narrative. Thus, the landscape acts as the main background against which the outline of the character appears. For example, Akulina from the story "Appointment" relates to the image of a grove "trembling after the rain", a thunderstorm becomes the background for Biryuk ("Biryuk") appearing before the readers, the boys' scary stories are preceded by a description of Bezhin's meadow at night, etc.

All the most important events forming the basis of the plot in the cycle of stories "Notes of a Hunter" take place against the background of nature. All serious events in "Notes of a Hunter", which form the basis of the plot, take place against the background of nature. Turgenev portrays peasants either to a greater or lesser degree with nature, or in the context of a total rejection of the environment. At the same time, the level of human morality directly depends on his connection with nature. In this interpretation of the plot, a person who rejects connection with nature is the owner of negative character traits. So, in the cycle "Notes of a Hunter" the author created two types of heroes, acting in opposition. These include the "savage lordship", whose unjustified cruelty is mercilessly denounced and debunked by the author, and the peasantry living in unity with nature, under the guise of which Turgenev sees the features of a national Russian character, oppressed but unbroken. Thus, in Turgenev's stories, nature is a certain criterion in assessing the moral and ethical qualities of the heroes, and therefore the study of the role of the landscape at literature lessons dedicated to Turgenev's work in the middle level of the school is of particular importance for the formation of students' ideas about the writer's worldview.

In order to activate the cognitive activity of schoolchildren in the process of their study of the cycle of stories "Notes of a Hunter", the following system of questions and tasks can be proposed:

1. Having found descriptions of nature at different times of the day in Turgenev's story, learn expressive reading. Use your own drawings to depict your idea of one or more of these landscapes.
2. Based on Turgenev's landscapes, try to trace the changes occurring in nature during the day (changes in light, shadows, colors, descriptions of the sky, elements of vegetation).
3. Explain your impressions while reading the descriptions of Turgenev's landscapes. Does your mood change describing pictures of nature?
4. Examine the photograph of Camille Corot's "Morning". What are its similarities and differences with the description of the morning landscape of Turgenev? What similarities and differences do you find with the description of Turgenev's morning landscape?

THE MAIN RESULTS OF THE RESEARCH

In addition concerning the aesthetic plan of nature perception considered by us above, Turgenev's stories capture such a moment, no less interesting for senior students, such as the philosophical aspect of the imagery of nature. The original author's concept of the landscape, created by the Russian writer, has been

complemented by Schopenhauer's idea, a representative of the existential philosophical trend. The meaning of this idea comes down to perceiving nature as a blind force, acting according to general laws and characterized by the absence of individuality. Such nature acts in the same way in all its millions of manifestations. In the perception of Turgenev, a person deprived of a spiritual connection with nature is unable to come to terms with its indifference in relation to the transience of human existence. While a natural person does not experience such fear in the face of death ... Quite eloquently, this concept is embodied in Turgenev's story "Death" when describing the death of a simple peasant: "A Russian peasant is dying amazingly! His state before his death cannot be called indifference or stupidity; he dies as if he is performing a ceremony: cold and simple" (Turgenev 1998: 200).

Today, the film adaptations of Turgenev's stories from the cycle "Notes of a Hunter" as "Biryuk", "Bezhin Meadow", "Life and Death of the Nobleman Chertopkhanov" have been created. The introduction of watching films into the structure of the literature lesson from the viewpoint of methodological science refers to the methods of translating a literary work. The works of other arts can be useful in the process of studying the original text of the story. The use of such a technique allows one to compare and rethink in equal measure both the images of the heroes of the story and the film, and the concept of the author's worldview in general. It is appropriate to attach the following list of tasks to this type of educational activity:

- 1) Compare certain episodes from the film with the original text of the story in order to compare them and then determine the author's interpretation of the plot in different types of art.
- 2) Describe the system of characters in the film and story according to the plan (appearance, speech, actions, etc.)
- 3) Writing reviews of a story and a movie to train students' creative abilities.

CONCLUSIONS AND SPECIFIC PROPOSALS OF THE AUTHOR

Based on the carried out research, we come to the following conclusions:

- 1) The content of educational material in middle and high school contains established traditions of constructing literature lessons in accordance with the system of genre and problematics of works. At the same time, the analysis of Turgenev's stories comes down to focusing on the character parts of the works, while landscape plans are not taken into account. At the same time, the concept of the landscape is a unique author's development, the analysis of which is of great practical importance for understanding Turgenev's worldview.
- 2) Due to the unique structure of methods of stylistic coloring, the concept of the landscape is transmitted to the reader in a kind of dynamics, which is characterized by the play of light and shadow, changing colors, and the transmission of sounds.
- 3) The author uses the concept of landscapes not only to describe the beauty of nature, but also to reveal the essence of the national character of the Russian people. At the same time, nature acts as a kind of measure of the moral and ethical image of society. This aspect also determines the formation of a system of characters, consisting of two lines: "wild lordship", rejecting the connection with nature and, in this regard, has a set of negative character traits, and the peasantry, living in harmony with nature, in accordance with which they have higher moral qualities. Also, against the background of nature, all more or less significant events in the life of the characters take place.
- 4) With the aim of a deeper study of Turgenev's stories in literature lessons, it is relevant to use such forms of art as painting and cinema. For this purpose, during the study, a number of special tasks for students have been developed.

Thus, a deeper, in comparison with the traditional analysis of Turgenev's stories from the series "Notes of a Hunter" provides students with a vast field for the development of cognitive interests not only in literature, but also in philosophy, painting and cinematography.

LIST OF REFERENCES

- Valagin, A.P. (1992). «I.S. Turgenev «Notes of a Hunter». The experience of analyzing reading // Literature at school. 1992. No. 3., p.p. 26-30.
- Chertov, V.F. (1998). Problems of theory and practice of modern literary education: Materials of the seminar for young teachers and graduate students. Issue 2 / Comp. V.F. Chertov. M.: Culture, p. 33.
- Koni, A.F. (1980). Memories of writers. M.: Foliant, p. 656.
- Lebedev, Yu.V. (2008). Russia and Russians in the novel by I.S. Turgenev «Noble nest» / Yu.V. Lebedev. // Literature at school. No. 10. p. p. 14-20.
- Turgenev, I.S. (2016). Literary and everyday memories. M.: Education, p. 210.
- Turgenev, I.S. (1980). Complete collection of works and letters: in 30 volumes. Moscow: publishing house «Nauka», V. 4., p. 687.

For citation:

Baituova, A. (2020) Peculiarities of analysis of stories of I.S. Turgenev taking into account their genre in peculiarity school studies // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N2 (October, 2020). pp. 78-84.
<https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-78-84>

Для цитирования:

Байтуова, А. Н. (2020) Особенности анализа рассказов И. С. Тургенева с учетом их жанра в специфике школьного образования // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N2 (October, 2020). С. 78-84.
<https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-78-84>

Information about the author:

Baituova Aigul – PhD, Assistant Professor of the Department of World Languages of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Turkestan, Kazakhstan). ORCID 0000-0002-4928-0280
e-mail: baituaigul.ru

Байтуова Айгуль Назировна - кандидат филологических наук, доцент, Международный Казахско-турецкий университет им. Ходжа Ахмет Яссави (Туркестан, Казахстан)
электронная почта: baituaigul.ru

Manuscript received: 13/08/2020
Accepted for publication: 16 /09/2020
Рукопись получена: 13/08/2019
Принята к печати: 16/09/2020

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” - ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “WEST-EAST”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-85-89>

LINGUISTIC AND REGIONAL STUDIES TEACHING PROBLEMS (for the purpose of integrated teaching of the Georgian language and culture)

Tamar Gitolendia
Doctor of Philology, Professor
Sokhumi State University
(Tbilisi, Georgia)
[e-mail: tamargitolendia@gmail.com](mailto:tamargitolendia@gmail.com)

Madlena Ochigava
Doctor of Philology
Sokhumi State University
(Tbilisi, Georgia)
[e-mail: madlenaochigava@gmail.com](mailto:madlenaochigava@gmail.com)

Abstract. There are some teaching methodological problems on how to teach the Georgian as a second language. This article is devoted to **the teaching problems of “Linguistic and regional studies” subject for the Georgian language learners. The curriculum includes integrated language and culture teaching**, so that language learners, understanding the elements of Georgian socio-cultural consciousness, can orientate themselves in the Georgian-speaking world. The course will help the language learner to get acquainted with the Georgian culture and at the same time master the language skills. The paper provides ways to tackle the language teaching-related problems. Here is the optimal vision of teaching the subject of linguistics and area studies in the Georgian language. In this respect the paper has practical significance.

Keywords: linguistic and regional studies, Georgian language, Georgian language teaching

ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЯ (с целью комплексного обучения грузинскому языку и культуре)

Тамар Гитолендия
Доктор филологии, профессор
Сухумский государственный университет
(Тбилиси, Грузия)
[e-mail: tamargitolendia@gmail.com](mailto:tamargitolendia@gmail.com)

Мадлена Очигав
Доктор филологии
Сухумский государственный университет
(Тбилиси, Грузия)
[e-mail: madlenaochigava@gmail.com](mailto:madlenaochigava@gmail.com)

Аннотация. В преподавании грузинского как второго языка существуют определенные методические проблемы. Данная статья посвящена **вопросам преподавания предмета лингвострановедения для изучающих грузинский язык. Учебный курс включает интегрированное обучение языку и культуре**, так как понимая элементы грузинского культурного сознания, изучающие язык смогут лучше ориентироваться в грузиноязычном мире. Учебный курс поможет учащимся параллельно знакомиться с грузинской культурой и овладеть языком. В статье представлены способы решения

проблемы, связанной с преподаванием. Здесь приведено оптимальное видение преподавания предмета лингвострановедения на грузинском языке. В связи с этим статья имеет практическое значение.

Ключевые слова: лингвострановедение, грузинский язык, преподавание грузинского языка

ВВЕДЕНИЕ

Данная статья посвящена **вопросам преподавания предмета лингвострановедения для изучающих грузинский язык. Учебный курс включает интегрированное обучение языку и культуре**, чтобы изучающие язык, понимая элементы грузинского культурного сознания, могли лучше ориентироваться в грузиноязычном мире.

В Грузии, со времен Советского Союза, вопрос преподавания грузинского как второго языка не был актуален, поэтому широкий выбор учебников для изучающих грузинский язык практически отсутствовал. После распада Советского Союза, когда Грузия получила независимость, поэтапно стали решать ряд вопросов, и с 2004 года стали возможны основательные реформы системы образования. С 2010 года в контексте реформы образования встал вопрос преподавания государственного языка для этнических меньшинств, проживающих в Грузии. С этой целью было разработано видение, согласно которому в грузинских высших учебных заведениях были запущены программы преподавания грузинского языка, что позволило бы представителям малочисленных этнических групп, проживающих в Грузии, легко изучать и сдавать государственный язык при поступлении в вузы. Кроме того, в последние годы все больше и больше иностранных студентов приезжают в Грузию с целью получения образования. Наше государство также привлекает внимание своим географическим положением или политическими и торговыми интересами, благодаря чему многие иностранцы работают в Грузии. Эти обстоятельства делают вопрос изучения грузинского как второго языка более актуальным.

В рамках программы преподавания и обучения грузинскому как второму языку были созданы многочисленные печатные и электронные учебники на грузинском языке. Примечательно, что опыт показал, что первые книги-учебники, составленные после внедрения программы, были подготовлены в спешке по той причине, что не было как современной методической литературы для преподавания грузинского языка, так и опыта преподавания грузинского языка. Почти 10-летняя практика показала, что существующие учебники нуждаются в доработке. Учебники грузинского языка, изданные в последние годы, методически совершенствуются, но в этом направлении еще предстоит проделать большую работу.

ОБЗОР ВОПРОСА (ОБЗОР НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ)

Как известно, цель преподавания предмета страноведения – подготовить изучающего язык к общению на новом языке. В методической литературе по изучению языков различают два подхода к преподаванию лингвострановедения: 1) когда в обучении используются так называемые языковые тексты, отражающие «высокую культуру», и 2) т. н. тексты, отражающие «бытовую культуру». В специальной литературе при обсуждении обоих подходов отмечаются их сильные и слабые стороны. В частности, обучение с элементами «высокой культуры» считается устаревшим традиционным методом, в то время как обучение с элементами «бытовой культуры», которая также считается неотъемлемой частью культуры страны, предлагает изучающим язык «банальную» информацию, которая скоро теряет актуальность, а учебные материалы быстро «устаревают».

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

При работе над вопросом используется метод критического прочтения методической литературы, метод непосредственного наблюдения за процессом обучения, метод анализа опыта и подведения итогов.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Существует несколько причин, по которым мы считаем целесообразным ведение курса лингвострановедения (факультативного или обязательного) с текстами, отражающими «высокую культуру»: а) учебные материалы, необходимые для знакомства с «бытовой культурой», разбросаны по существующим учебникам, с помощью которых учащийся может выучить современный коммуникативный словарь и тексты; и б) Грузия - страна с великой историей, и это то, что привлекает многих иностранцев.

Помимо не говорящих по-грузински граждан Грузии (азербайджанцев, армян и др.), существует новое поколение грузинских эмигрантов, проживающих в разных странах мира, оторванных от своего родного языка и культуры, которые заинтересованы в изучении грузинского языка. Они, как и их родители, наверняка хотели бы, чтобы поколение, выросшее в эмиграции, знало свой родной язык и грузинскую культуру. В связи с историческими событиями три грузинских диалекта (ингилойский, имерхевский, ферейданский) были отрезаны от Грузии, но несмотря на это, так называемые «чвенебуреби» (свои) стараются сохранить язык и активно восстанавливают контакты с Грузией.

В последние годы в школах Гальского района сокращалось количество уроков грузинского языка и литературы, теперь же грузинский язык исключен из учебной программы, а новое поколение, проживающее там, лишено права учиться на своем родном языке. Если такая ситуация будет продолжаться долгое время, то у грузинского населения Гали возникнет серьезная проблема со знанием грузинского языка и культуры. Примечателен тот факт, что выпускникам школ Гальского района, которые сейчас учатся в грузинских вузах, уже сложно уверенно говорить по-грузински из-за пониженной языковой компетенции, они воздерживаются от участия в семинарах, затрудняются излагать свое мнение.

Проблема заключается в том, что почти во всех вузах, где есть подготовительная программа обучения грузинскому языку, преподается лингвострановедение, но нет соответствующего учебника, поэтому преподавателям приходится искать тексты самостоятельно. Основываясь на наших практических наблюдениях, учебный материал содержит лексику высокого стиля, из-за чего изучающим грузинский язык сложно воспринимать и понимать сложные / устаревшие слова и синтаксические конструкции. При составлении учебника по лингвострановедению необходимо учитывать правила адаптации текста, что подразумевает сокращение использования в тексте связующих слов, упрощение предложений, конкретность (без использования художественного языка), выбор часто употребляемой лексики, соблюдение логической последовательности повествования. Материал должен быть составлен на понятном и простом языке. Не следует использовать длинные сложные предложения.

Преподавание данной дисциплины имеет особое значение для культурной, социальной и даже политической интеграции в грузинское общество негрузиноязычных малочисленных этнических групп, компактно проживающих на территории Грузии. Это будет способствовать тому, чтобы они осознали себя полноправными членами (детьми) своей исторической родины. Очень часто учителю приходится брать на себя большую ответственность выбирая подходящий материал, так как история Кавказа — это история войн, а Южный Кавказ включает в себя ряд замороженных или активных межнациональных конфликтов. Игнорирование этих тем не является наилучшим решением. Главное – правильно и объективно их преподнести, и беспристрастно разобрать их перед аудиторией. Мы думаем, что каждый правильный шаг в этом направлении поможет ослабить эти конфликты и избежать их в будущем.

Лингвострановедение – как междисциплинарный курс гуманитарных и социальных наук, мы считаем, должен предусматривать преподавание таких вопросов, как: территория расселения грузин (местоположение, климат, границы), демографическое положение грузин, древние грузинские племена, названия, обозначающие грузин, основание грузинской государственности. Грузинский

язык и вопросы истории его развития, диалекты грузинского языка, грузинская письменность, древние рукописи, грузинские верования. Историко-этнографические аспекты Грузии, города Грузии, природа Грузии – горы, реки, озера и пещеры, морские и горные курорты, минеральные воды, грузинское сельское хозяйство, виноградарство и виноделие, вспомогательные отрасли сельского хозяйства, ремесла, формы поселений, жилые постройки, грузинский народный транспорт. Праздники в Грузии – «Новый год», «Гиоргоба», «День Независимости», и др., грузинские блюда, столовый этикет, традиции гостеприимства, грузинское застолье, традиция тамады, грузинская одежда. Антропонимическая модель, система собственных имен, свадебные обычаи, семейная жизнь, формы искусственного родства, обычаи–правила воспитания детей, традиции народной медицины, похоронные обряды. Памятники грузинского литературного языка, «Мученичество Шушаник» и грузинское богословское письмо. «Витязь в тигровой шкуре» и грузинская культура, фреска Руставели в Квабисхеви. Грузинское народное устное творчество. Грузинская архитектура и прикладное искусство, памятники: Гелати, Светицховели, Джвари, дворец Дадиани. Грузинские народные песни и танцы, классический грузинский балет, грузинское кино и театр. Выдающиеся грузинские актеры, грузинская живопись. Пиросмани, Л. Гудиашвили, Э. Ахвледиани и др.; грузинский народный спорт. Этносы в Грузии, межэтнические отношения.¹

Названные темы должны сопровождаться соответствующими упражнениями, и, что самое главное, учебник должен содержать **иллюстрации**, так как визуализация – это отличный способ для изучающего язык получить представление об изучаемом материале.

Считаем целесообразным знание грузинского языка на уровне А2 в качестве предварительного условия для использования учебника. С точки зрения возраста он должен быть понятным и интересным для учащихся начиная с 11-летнего возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, одним из необходимых условий преподавания лингвострановедения является соблюдение принципа интегрированного обучения предмету и языку. Этот метод активно используется в обучении государственному грузинскому языку студентов-представителей негрузиноязычного населения. Например, такие дисциплины, как «Грузинский отраслевой язык», «Разнообразие и толерантность» и др., студентам предоставляются в форме интегрированного обучения языку и предмету. Второй важный принцип – «от простого к сложному» или постепенное последовательное усложнение материала -каждый новый уровень должен основываться на том, что уже изучено, что создает дополнительные трудности для учителей.

Планирование учебника по лингвострановедению в рамках вышеупомянутого подхода, наряду с обучением грузинскому языку, также означает знакомство с культурой. Он поможет изучающему язык познакомиться с грузинской культурой через простые тексты и в то же время овладеть языком, будет содействовать сохранению и распространению грузинского языка и культуры, в том числе за пределами Грузии, в центрах изучения языков и в системе университетского образования. Введение учебного курса позволит заинтересованному субъекту использовать альтернативный способ преподавания / обучения.

REFERENCES

Topchishvili Roland, „Sakartvelos etnografia / etnologia“, Izdatelstvo „Universal“, Tbilisi, 2010, 737 s.

<http://geofl.ge/lego/lessonViewWithoutAdds.php?text=%E1%83%A1%E1%83%AC%E1%83%90%E1%83%95%E1%83%9A%E1%83%94%E1%83%91%E1%83%98%E1%83%A1%20%E1%83%9B%E1%83%94%E1%83%97%E1%83%9D%E1%83%93%E1%83%98%E1%83%99%E1%83%90%>

¹Указанные вопросы были проработаны и опубликованы в книге под общей редакцией этнолога Роланда Топчишвили. См. Topchishvili Roland, „Sakartvelos etnografia / etnologia“, Izdatelstvo „Universal“, Tbilisi, 2010, s.737

20%E1%83%AC%E1%83%98%E1%83%92%E1%83%9C%E1%83%98%20%E1%83%97%E1%83%90%E1%83%95%E1%83%98%2010&parentID=59 (Дата обращения 29.09.2020)

Karpets, L. & Kucherenko, H. (2019) Inter-ethnic communication in language teaching \ International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 2/1 N1 (October, 2019). pp. 152-156. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2019-2-152-156>

Tareva, E.G. (2019) CULTURE IN THE SPACE OF LINGUODIDACTIC CONCEPTOLOGY \ International ScientificPedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 2/1 N1 (October, 2019). pp. 123-127. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2019-2-123-127>

For citation:

Gitolentia, T. & Ochigava, M. (2020). Linguistic and regional studies teaching problems (for the purpose of integrated teaching of the Georgian language and culture) // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N1 (October, 2020). pp. 85-89. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-85-89>

Для цитирования:

Гитолентия, Т., Очигава, М. (2020). Вопросы преподавания предмета лингвострановедения (с целью комплексного обучения грузинскому языку и культуре) // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N1 (October, 2020). С. 85-89. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-85-89>

Information about the authors:

Tamar Gitolandia - Doctor of Philology, Professor of Humanitarian Faculty, Department of Georgian Philology, Sukhumi State University, Tbilisi, Georgia
e-mail: tamargitolandia@gmail.com

Madlena Ochigava - Doctor in Philology, Faculty of Humanities, Head of the Georgian Language 1+4 Preparatory Program, Sukhumi State University, Tbilisi, Georgia
e-mail: madlenaochigava@gmail.com

Сведения об авторах:

Тамар Гитолентия - доктор филологии, профессор гуманитарного факультета, направление «Грузинская филология», Сухумский государственный университет, Тбилиси, Грузия
[e-mail: tamargitolandia@gmail.com](mailto:tamargitolandia@gmail.com)

Мадлена Очигава - доктор филологии, гуманитарного факультета, руководитель подготовительной программы по грузинскому языку 1+4, Сухумский государственный университет, Тбилиси, Грузия
[e-mail: madlenaochigava@gmail.com](mailto:madlenaochigava@gmail.com)

Manuscript received: 12/08/2020
Accepted for publication: 12 /09/2020
Рукопись получена: 12/08/2020
Принята к печати: 12/09/2020

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” - ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “WEST-EAST”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-90-96>

TYPES AND FORMS OF CONTROL WHEN TEACHING RUSSIAN TO FOREIGN STUDENTS IN GROUPS WITH ENGLISH AS THE LANGUAGE OF INSTRUCTION

Larisa Skrypnyk

Senior Lecturer

Olga Tesalovskaya

Senior Lecturer

Nataliya Chernogorskaya

Senior Lecturer

Kharkiv national university of civil engineering and architecture

(Kharkiv, Ukraine)

[e-mail: scripnick.larisa@yandex.ua](mailto:scripnick.larisa@yandex.ua)

olga.tesalovskaya@ukr.net

nchern2367@gmail.com

Abstract. The article is devoted to analysis of different forms of control of knowledge, skills and abilities in teaching Russian as a foreign language. Their choice is determined by the communicative approach to learning and corresponds to the variety of types of speech activity. Monitoring and accounting of knowledge, skills and abilities is a necessary condition of the educational process. The effectiveness of the organization and monitoring largely depends on the success of work in a particular group of students. In communication-oriented learning, control usually performs two basic functions-controlling and training. By exercising proper control, the teacher identifies gaps in students' learning of educational material or the fact that certain skills are not formed, then works to eliminate these shortcomings by varying the learning strategy. The example developed examinations, the authors demonstrate the possibility of solving linguistic and linguodidactic tasks.

Keywords: the principle of communication orientation, knowledge control, current, intermediate and final control, subjective control, objective control, evaluation criteria

ВИДЫ И ФОРМЫ КОНТРОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В ГРУППАХ С АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ ОБУЧЕНИЯ

Л. В. Скрипник

Старший преподаватель

О. Б. Тесаловская

Старший преподаватель

Н. Г. Черногорская

Старший преподаватель

Харьковский национальный университет строительства и архитектуры

(Харьков, Украина)

[e-mail: scripnick.larisa@yandex.ua](mailto:scripnick.larisa@yandex.ua)

olga.tesalovskaya@ukr.net

nchern2367@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена анализу различных форм контроля знаний, умений и навыков при обучении русскому языку как иностранному. Их выбор обусловлен коммуникативным подходом к обучению и соответствует многообразию видов речевой деятельности. Контроль и учет знаний, умений и навыков является необходимым условием учебного процесса. От эффективности организации и проведения контроля во многом зависит успешность работы в конкретной группе учащихся. При коммуникативно ориентированном обучении контроль обычно выполняет две базовые функции - контролирующую и обучающую. Осуществляя собственно контроль, преподаватель выявляет пробелы в усвоении учащимися учебного материала или факта несформированности тех или иных умений, затем проводит работу по устранению этих недостатков посредством варьирования стратегии обучения. На примере разработанных контрольных работ авторы наглядно показывают возможность решения лингвометодических и лингводидактических задач.

Ключевые слова: принцип коммуникативной направленности, контроль знаний, текущий, промежуточный и итоговый контроль, субъективный контроль, объективный контроль, критерии оценки.

INTRODUCTION

Globalization of the entire world space leads to the fact that Ukrainian education (as an economy and politics) needs to adapt to the requirements of the world community. Therefore, many universities in Ukraine teach in English, as this gives students the opportunity to get acquainted with the most modern theories, hypotheses and innovations that are not yet developed in Ukraine. Modern students understand that access to up-to-date information can help improve the quality and quantity of knowledge they receive.

Teaching students in groups with English as the language of education at the Department of Ukrainian language and language training of foreign citizens is subject to the principle of communication orientation, which is the leading one in modern methods. Foreign students of our University are trained in communication activities in various forms, and the construction of the learning system is determined by this. The principle of communicative orientation includes a number of linguomethodological requirements, this is a strict, linguistically justified minimum of language material, providing a level of communicative necessity and sufficiency; assessment of each speech product from the point of view of the reality of its appearance in natural acts of speech communication; building the subjects of the educational material in strict accordance with the social and communicative role of the future specialist; communicativeness of speech operations when working on linguistic material; creation by the work system of a motivated need for verbal communication, including in the language of the country where foreign students are trained.

The most important element of the communicative training methodology is the organization of an effective control system. Effective control allows not only to evaluate the activities of foreign students in the educational process, determine their level of proficiency in foreign language speech, establish a correspondence between the intended goal and the results achieved, but also to determine the degree of effectiveness of the basic training system and, if necessary, significantly modify it in the direction of improvement and optimization.

LITERATURE REVIEW

Monitoring and accounting of knowledge, skills and abilities is a necessary condition of the educational process. The effectiveness of the organization and monitoring largely depends on the success of work in a particular group of students. In communicatively oriented learning control usually performs two basic functions - controlling and teaching. Exercising control itself, the teacher identifies gaps in the assimilation of educational material by students or the fact that certain skills are not formed, then works to eliminate these shortcomings by varying the teaching strategy. No less important is the teaching function of control, which is expressed in the formation of self-control and self-assessment mechanisms in students as factors that guide and stimulate their educational, cognitive and communicative activities.

According to psychologists, the process of learning foreign languages, the process of educational,

cognitive and communicative activities can be perfect only if the assessment does not complete, but accompanies it at all stages of language acquisition (Akishina, Kagan 2020: 164). Therefore, the control stages should correspond to the training stages. In this case, the control will be related to a specific stage in the formation of communicative competence.

A clear control system is of great importance at all stages of training. Usually in the methodology of teaching Russian as a foreign language when developing a control system, the following are distinguished: compliance of the control method with the given training conditions, its training character, its effectiveness and reliability, ease of evaluating the result, the real possibility of its application and cost-effectiveness of the control method (Borisova, Latysheva 2003-2004: 62).

In the methodological literature, control is understood not only to highlight some of the qualitative parameters of training, but also to establish its quantitative characteristics. In this case, control is not only a determination of the knowledge, skills and abilities acquired by students, but also material for making changes in the learning process.

The types and forms of control are determined by the general objectives of training. In the modern methodology of teaching Russian as a foreign language, three types of control are distinguished: current, intermediate and final. We use the same types of control in groups with English teaching.

RESEARCH METHODS

Current control can be carried out at each lesson. Its purpose is to test the level of maturity of specific skills among foreign students. The unit of check can be a word, phrase, part of a sentence, grammatical structure, sentence, cliché, etc. Usually, current control is carried out regularly as you go through a certain lexical and grammatical material. This can be control in the form of choosing the correct option from 3-4 sentences, transformation of the proposed samples, filling in gaps in sentences, etc. The forms and methods of current control are varied. As a rule, they depend on the type of lesson and the stage of training.

The purpose of the intermediate control is to check the degree of formation of certain skills and abilities in foreign students on a certain lexico-grammatical and speech material. Intermediate control can be carried out at the end of a cycle of classes related to each other by a single educational topic. This control can be carried out in the form of a conversation between a teacher and students on previously given questions in order to find out their knowledge; discussion of speeches on a specific topic. It is also advisable to carry out control works. Tasks intended for intermediate control, by their nature, do not differ significantly from the tasks of current control, but cover a wider scope of material. The level of preparation of students in groups with English as the language of education is also important.

Final control is used to check the level of formation of a set of skills and abilities in all types of communication activities. This type of control is usually carried out at the end of the school year. The forms of communicative control can be very diverse.

Examples of final control tasks:

Задание 1. От данных глаголов образуйте отглагольные существительные. Проследите за изменением управления.

создавать портрет - ...; смешивать краски - ...; составлять палитру - ...; распределять детали - ...; разрабатывать фон - ...; соединять элементы - ...; подготавливать холст - ...; расписывать холст - ...; осуществлять замысел -

Задание 2. Составьте предложения, используя данные сведения и глаголы строить, сооружать, возводить в нужной форме.

1. Храм Зевса в Олимпии – 468 гг. до н.э. 2. Луксорский храм – XV – XIII в. до н.э. 3. Акрополь – V в. до н.э. 4. Колизей – 75-80 гг до н.э. 5. Площадь Капитолия – 1594 – 1538 гг до н.э. 6. Десятинная церковь в Киеве – 989-996 гг. 7. Софийский собор в Киеве – 1037-1054 гг.

These include: dialogues on specific topics; question-answer conversations; stories on specific topics; stories with visual support; retellings, etc. (oral speech); written answers to questions; presentations,

compositions with visual support, etc. (written speech). In the modern method of teaching Russian as a foreign language, it is customary to distinguish two types of control: subjective control and objective control (Voronina 2017: 29).

Subjective control is mainly intended to test the receptive, reproductive and productive communication activities of trainees. The forms of subjective control are written tests and oral questioning. Written tests are carried out at the end of a cycle of classes on a specific topic. Oral questioning is commonly used in every lesson.

To control productive speech skills, the following criteria are usually taken as a basis: a) speech rate, the number of statements per unit of time; b) reaction time in spontaneous communication; c) the degree of combination of language and speech material; d) the use of ready-made forms, communication blocks, idioms, etc.; e) the degree of syntax complexity; f) the detail of the response, message; g) non-standard statement; h) the number of errors per unit of the statement (Yerchak 2013: 62).

Objective forms of control are used to check the level of students' proficiency in a set of lexical and grammatical tools, as well as to check individual receptive skills. Tests are usually used as such. Tests are a form of standardized control. All test tasks have the same structure and are performed the same way. Instructions for their implementation are given once at the beginning of testing. In the process of completing the test task, students form a primary skill, i.e. the ability to perform mental operations while concentrating on them with arbitrary attention, and the automation of speech utterance is carried out in the classroom under the guidance of a teacher.

The test control is objective, giving information about the process of mastering each topic; complete in terms of coverage of both students in the study group and the main topics of the course being studied; natural in terms of the conditions in which students are located; short, quickly giving information about the results of control to students and the teacher. It focuses on the most important in the studied material information, allows you to immediately intervene in the learning process, gives information not only about outcomes but also about the course of thinking, carries educational start makes carefully analyze linguistic phenomena, developing observation skills, language guess. Test control helps the teacher to identify not only the "error zone" (Lyakhovitsky 1998: 119) of foreign students in the process of teaching Russian, but also the degree of ability to study independently.

Examples of test control:

Задание 1 Дополните предложения лексикой на основе множественного выбора.

- | | |
|---|-----------------|
| 1) Камень служит материалом для ... | а) потолок; |
| | б) фундамент; |
| | в) перегородка; |
| 2) Материалом для облицовки стен служит ... | а) мрамор; |
| | б) бетон; |
| | в) стекло; |
| 3) Необходимым материалом в производстве
бетона является ... | а) дерево; |
| | б) мел; |
| | в) гравий; |
| 4) Из кирпича строят ... | а) дома; |
| | б) набережные; |

5) Многоэтажные дома строят из ...

в) плотины;

а) кирпич;

б) пластмасса;

в) бетон.

Oral speech is one of the most complex objects of control. This is explained by the fact that adequate control of oral speech requires not only an assessment of communicative competence, which includes various skills, but also an assessment of the product and process of speaking. However, in order to evaluate one or another product-text, it is required to simultaneously evaluate: the choice of linguistic means of various levels (phonetic-intonation, lexical, morphological, syntactic, stylistic), on which the correct construction of a speech work depends; its content and informational content; the form of presentation of the content, the degree of its organization, the logical and semantic structure, the degree of planning and understanding of the text, the degree of achievement of the communicative goal, etc. And to assess the quality of the speaking process, you need to take into account certain characteristics, the presence of self-control, and so on. Such a number of objects, of course, cannot be in the field of view of the teacher at the same time, because the possibilities of conscious human perception are limited. This creates a contradiction between the multiplicity of objects subject to control, on the one hand, and the opinion, in the distribution of control objects by their levels.

RESULTS AND DISCUSSION

The triplicity of language phenomena and the psychological characteristics of speaking as a type of communicative activity requires the teacher to distinguish three basic levels at each stage of control in the field of speaking.

At the first level of control, we check the skills of operating with language aspects (phonetics, vocabulary, grammar) necessary for speech activity to take place at all. At the second level, formal indicators of the success of speech activity are checked, mainly related to the processuality of speaking (all kinds of quantitative indicators: the time of speech reaction to the partner's remark; the rate of information growth; the presence and degree of self-control). Finally, at the third, the highest level of control, the teacher focuses on the intentional and semantic aspects of speech activity, embodied in the product of this activity - a speech work constructed by the student in accordance with the achieved step-by-step skills, as well as with the degree of development of his communicative competence.

In our opinion, the implementation of such multi-level control in the field of speaking will ensure the gradual coverage of all the necessary objects included in the field of speaking and will contribute to the successful control at the final stage when checking the ability of students to carry out speech activities in a foreign language. In addition, the organization of such monitoring will help to more accurately diagnose the causes that make it difficult to implement communication in the context of foreign-language activities. In addition, the main problem in organizing work and conducting control in groups with English as a language of education is the limited number of training hours for teaching Russian as a foreign language, which, in turn, makes it difficult to implement communication in the context of foreign-language activities.

CONCLUSION

In conclusion, we list the main methodological requirements that must be taken into account when building a reliable, efficient, cost-effective and effective control system in the educational process of Russian as a foreign language. These include: mandatory consideration of the linguistic thesaurus of students, which must be formed at a specific stage of training. Taking into account the main linguistic and psychological difficulties manifested in typical mistakes of the operational level. Taking into account the actual skills in which the skills acquired by students will function. Accounting for automation of General functional mechanisms, such as operational memory, anticipation, language and semantic guesswork, and operational meaning-forming mechanisms. Each level of control should correspond to its most economical and adequate

forms of control, types and types of control tasks. For each stage, its own evaluation criteria should be developed.

REFERECES

- Akishina, A.A., Kagan, O.E. (2020). Uchimsya uchit: Dlya prepodavateley russcogo yazyka kak inostrannogo.[Learning to Teach: For teachers of Russian as a foreign language] —2nd ed., corrected and additional — M.: Russian language. Courses.
- Borisova, E. G., Latysheva, A. N. (2003-2004). Lingvistichesksye osnovy RKI (pedagogicheskaya grammatika russcogo yazyka) [Linguistic foundations of Russian language teaching (pedagogical grammar of the Russian language)]: Textbook. Moscow.
- Voronina, L. A. (2017). Praktikum po texnologiyam obucheniya inostrannym yazykam. [Workshop on technologies of teaching foreign languages] [Electronic resource]: educational and methodical manual / L. A. Voronina, G. A. Baeva; EBS Znanium. - Saint Petersburg: publishing house of the Saint Petersburg University, p. 29. - ISBN 978-5-288-05759-5. <http://znanium.com/bookread2.php?book=999676>.
- Yerchak, N. T. (2013). Inostrannyye yazyki: psichologiya usvoyeniya. [Foreign languages: psychology of assimilation] [Electronic resource]: textbook /N. T. Yerchak; EBS Znanium. –Mn.:New knowledge: M.: NIZ INFRAM, p. 36. - ISBN 978-5-16-006557-1. : <http://znanium.com/bookread2.php?book=397227>.
- Lyakhovitsky, M. V. (1998). Methodika prepodavaniya inostrannogo yazyka. [Methods of teaching a foreign language : textbook. manual]/ M. V. Lyakhovitsky. - M.: Higher school, p.140.
- Shchukin, A. N. (2006). Obucheniya inostrannym yazykam. [Teaching of foreign languages].- M., p. 295.
- Sarkar Archan (2019) Languages and intermediate language - polyfony as a method of teaching lexis and its research // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 2\2, N1 (October, 2019). pp. 119- 122. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2019-2-2-119-122>

For citation:

Skrypnyk, L. & Olga Tesalovskaya, O. & Chernogorskaya, N. (2020). Types and forms of control when teaching Russian to foreign students in groups with English as the language of instruction // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (October, 2020). pp. 90-96. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-90-96>

Для цитирования:

Скрипник, Л. В., Тесаловская, О. Б., Черногорская, Н. Г. (2020) Виды и формы контроля при обучении иностранных учащихся русскому языку в группах с английским языком обучения // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol.3, N1 (October, 2020). С. 90-96. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-90-96>

Information about the authors:

Skrypnyk Larisa - Senior lecturer of the Department of Ukrainian Language and Language Training of Foreign Citizens, Kharkiv National University of Construction and Architecture, Kharkiv, Ukraine.
[e-mail: scripnick.larisa@yandex.ua](mailto:scripnick.larisa@yandex.ua)

Tesalovskaya Olga - Senior lecturer of the Department of Ukrainian Language and Language Training of Foreign Citizens, Kharkiv National University of Construction and Architecture, Kharkiv, Ukraine.
[e-mail: olga.tesalovskaya@ukr.net](mailto:olga.tesalovskaya@ukr.net)

Chernogorskaya Nataliya - Senior lecturer of the Department of Ukrainian Language and Language Training of Foreign Citizens, Kharkiv National University of Construction and Architecture, Kharkiv, Ukraine.

e-mail: nchern2367@gmail.com

Сведения об авторе:

Скрипник Лариса Викторовна - старший преподаватель кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры, Харьков, Украина.

e-mail: scripnick.larisa@yandex.ua

Тесаловская Ольга Борисовна - старший преподаватель кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры, Харьков, Украина.

e-mail: olga.tesalovskaya@ukr.net

Черногорская Наталья Георгиевна - старший преподаватель кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры, Харьков, Украина.

e-mail: nchern2367@gmail.com

Manuscript received: 13/08/2020
Accepted for publication: 14 /09/2020
Рукопись получена: 13/08/2020
Принята к печати: 14/09/2020

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” - ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “WEST-EAST”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-97-103>

USING POWERPOINT IN TEACHING FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE (FLE)

Victoria Diasamidze
Doctor of Philology, Associate professor
Batumi Shota Rustaveli State University
(Batumi, Georgia)
e-mail: victoria.diasamidze777@mail.ru

Abstract. The use of Power Point presentations in lectures transforms the traditional lecture into a range of active teaching methods that improve the perception of educational information. Materials that attract students' attention allow to establish feedback with the audience and enliven the lecture. Strengthening the skills of creating high-quality presentations, the personal attitude of the teacher in preparation for the lecture, find a positive response from the audience. The more professional the presentation is, the more students will remember it and the sooner the learning goal will be achieved. The issue of using media in teaching has long been resolved positively in the modern world. In an online environment, the visual factor comes to the fore at the expense of the teacher losing this prerogative. Therefore, it is necessary to enlist as much visual support as possible in order to make a lecture based on Microsoft Power Point software attractive and interesting in the eyes of students.

Keywords: Power Point presentations, teaching methods, educational information, images.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ POWERPOINT ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО (FLE)

Виктория Григорьевна Диасамидзе
кандидат филологических наук, ассоциированный профессор
Батумский государственный университет
имени Шота Руставели
(Батуми, Грузия)
e-mail: victoria.diasamidze777@mail.ru

Аннотация. Применение на лекциях презентаций PowerPoint переводит традиционную лекцию в ряд активных методов обучения, улучшающих восприятие учебной информации. Материалы, привлекающие внимание студентов, позволяют наладить обратную связь с аудиторией, оживить лекцию. Закрепление навыков создания качественных презентаций, личностное отношение преподавателя при подготовке к лекции, находят положительный отклик аудитории. Для ясной, прозрачной и понятной для всех презентации, необходимо применять некоторые излагаемые нами принципы. Чем более профессионально составлена презентация, тем больше студенты ее запомнят и тем скорее будет достигнута цель обучения. В условиях работы онлайн, визуальный фактор выходит на первый план за счет утраты преподавателем этой prerogative. Следовательно, необходимо максимально заручиться визуальной поддержкой, чтобы сделать лекцию на базе программного продукта Microsoft Power Point привлекательной и интересной в глазах студентов.

Ключевые слова: презентация PowerPoint, режим онлайн, визуальный контент, онлайн-аудитория.

ВВЕДЕНИЕ

Вопрос об использовании медиа-средств в обучении давно решен положительно в современном мире. Действительно, наш мозг мыслит посредством образов, и при передаче сообщений разного рода изображения занимают важное место. В условиях работы онлайн визуальный фактор выходит на первый план за счет утраты преподавателем этой прерогативы. Следовательно, необходимо максимально заручиться визуальной поддержкой, чтобы сделать лекцию с использованием программного продукта Microsoft PowerPoint (PPT) привлекательной и интересной для студентов. Эта разновидность наглядных пособий более высокого технического уровня является полезной и целесообразной при проведении, в частности, лекционных курсов и практических занятий по предмету Истории французской литературы. В условиях ограничения учебы режимом онлайн, презентация является ключевым моментом: проекция PowerPoint имеет явные преимущества; она легко редактируется, подвержена модификациям и динамична для онлайн-аудитории.

Создание презентации в PPT - занятие далеко не рутинное, а креативное. Особенно важно иметь расположенность к креативу при подготовке презентации, позволяющей избежать атмосферу классической традиционной лекции *tête à tête*. Ныне почти каждый преподаватель чувствует себя обязанным готовить слайды к презентациям. Однако зачастую последние представляют собой серию заголовков с перечислениями, к которым прилагаются картинки, предназначенные заполнить пробелы. Зачастую в текстовой форме предъясняется та же информация, что и сообщается устно, но это не способствует усвоению сообщения; напротив, десинхронизация зрительного и слухового восприятия аудитории тому препятствует. Наконец, необходимо признать отсутствие единого шаблонного подхода, как и то, что каждая презентация уникальна. Должны ли мы из-за этого отказываться от применения PowerPoint? Напротив, в идеале следует научиться использовать это средство с максимумом пользы и эффективности.

Предпочтение визуальных элементов. Согласно обязательной теме учебного плана, в нашем распоряжении имеется целая визуальная палитра. При подготовке презентации PowerPoint обычно нами собирается максимально возможная информация из Интернета и значительное количество деталей, способных продемонстрировать студентам, кроме всего прочего, добросовестно проделанную нами работу по конкретной теме. Желательно как можно больше сосредотачиваться на визуальных и графических элементах: изображениях, иллюстрациях, фотографиях, диаграммах, цитатах, - разумеется, при условии их тесной связи с содержанием курса, который предстоит усвоить студентам. С этой целью, согласно учебному плану, для каждого курса и каждой недели, нами разработана серия видео-презентаций на тему жизни и творчества классиков и современников французской литературы. Но что означает хорошая презентация в целом и, в частности, курса Истории французской литературы? Есть несколько ключевых моментов для создания удачной презентации в PPT и эффективного сообщения о жизни и работе писателя. Прежде всего, это представленное с простотой и понятное всей аудитории ясное сообщение. Так мы сосредоточим ее внимание на том, что наиболее важно в презентации. Для ясной, прозрачной и понятной для всех презентации необходимо применять некоторые принципы. Основная идея Гарра Рейнольдса, изложенная им в книге «Презентация в стиле дзен», представляется нам вполне приемлемой, если исключить философские принципы учения, далеко не всегда актуальные при обучении классической французской литературы (Рейнольдс 2015). Множество современных тренинг-проектов по профессиональному росту предлагают свои советы и образовательные услуги (см. ссылку на электронные источники), однако практика создания около двухсот PPT по программе Истории французской литературы путем проб и ошибок подсказала определенный подход к выбору многообразия существующих возможностей.

Так, например, самый первый слайд презентации зачастую остается на дисплее до начала презентации. Поэтому к подготовке его следует отнести, как к макету привлекательной книжной обложки, которая должна вызывать желание и интерес узнать больше о содержании книги. Вводную лекцию-презентацию о сюрреализме можно начать с энигматической картины Макса Эрнста “Триумф сюрреализма, или Ангел Домашнего очага”, где художник метафорически изображает сюрреалиста, игрой своего воображения парящего над реальностью будней. Обычно слайд вызывает много вопросов и живой интерес аудитории. Другое начало РРТ, посвященное литературному объединению Франции второй половины 19 века и получившему наименование «парнасцы», открываю слайдом, изображающим гору Парнас, место жительства Аполлона и девяти муз, согласно греческой мифологии. Живописный слайд обычно вызывает заинтересованный отклик аудитории, пытающейся предугадать связь мифологии с литературным течением 19 века.

Следующий подход можно охарактеризовать, как “одна идея - один слайд”, где каждый слайд должен передавать только одну идею. Это может быть достигнуто несколькими элементами и при условии, что они визуально связаны и взаимозависимы. Согласно научным исследованиям, было доказано, что мы лучше запоминаем интересующий нас материал, когда несущественные слова и картинки исключены из предъявляемого материала. Поэтому лучше иметь несколько коротких и эффективных слайдов, чем один со слишком большим количеством информации. Исключаем также длинные списки с перечислениями и оставляем только основную идею из рутинного списка пунктов.

Лучше меньше, да лучше: подготовка к презентации отнюдь не означает перегрузку студентов информацией, даже в случае их заинтересованности предметом. Необходимо предоставлять только действительно необходимые сведения. Обычно приходится выбирать наиболее подходящие диаграммы, информацию и цитаты для конкретной презентации, чтобы не погрести слушателей под большим блоком информации. Для упрощения понимания сложных концепций мы можем добавить блок-схемы или же помещаем текст в форме абзаца, чтобы сделать чтение в PowerPoint более легким для восприятия.

Следующим важным моментом является максимальное упрощение сообщения. Следует помнить также, что аудитории чрезвычайно затруднительно читать текст на слайде, одновременно слушая преподавателя. Будем помнить, что наша скорость прослушивания не совпадает со скоростью чтения, ибо говорящий говорит в среднем со скоростью 160 слов в минуту, тогда как наша скорость чтения в среднем составляет 300 слов, то есть почти вдвое превышает скорость речи. Поэтому, если преподаватель читает содержание своего слайда, то студент закончит чтение его содержания, когда тот будет на полпути. К сожалению, у многих из нас имеется подобный печальный опыт. В качестве решения проблемы можно предложить упростить сообщение, прибегнув к заголовкам или субтитрам и оставить остальной материал для устного сообщения. И еще стоит заметить следующий момент: если аудитории требуется более пяти секунд, чтобы понять смысл вашего слайда, то это означает недостаточную ясность и четкость подачи материала.

Лучший способ добиться успеха - выстроить презентацию в виде рассказываемой истории. Для привлечения интереса студентов следует стремиться к установлению эмоциональной связи с предметом повествования, это еще одна причина целесообразности презентации-истории, иллюстрированной визуальными образами. В частности, важно расцветить презентацию искренними историями с ясным началом, способным заинтересовать, провокационным развитием с предпочтением парадоксов и четким выводом в финале. Чем можно объяснить это явление? Наш мозг запрограммирован на забвение того, что не воспринимается как жизненно важное и необходимое для выживания. Так, сознание студента осознает важность чтения и восприятия учебника по литературе с целью успешной сдачи следующего экзамена. Но мозг его сигнализирует, что это скучно, неинтересно и никакого значения не имеет для выживания. Наконец, наш мозг

активно воспринимает истории, ибо издревле именно они были первыми способами передачи и источниками информации, необходимых для нашего выживания. При этом желательно помнить о том, что одним из наиболее важных критериев успешности истории является искренность. *Grata, rata et asserpta*, в частности, говорить об ошибках, допущенных маститыми писателями и их последователями. В этом смысле жизнеописания, провалы и успехи французских писателей являются неисчерпаемым источником при подготовке презентации. Не только творческий путь Александра Дюма способен предоставить богатый материал о приключениях и жизненных испытаниях, а практически его достанет у каждого литератора.

Когда основная и дополнительная информация логически едины, наше сообщение получается более естественным, и слушателям легче следовать за мыслью преподавателя. По словам Г. Рейнольда, дизайнера по профессии и ведущего преподавателя в области методики РРТ, чтобы ваша презентация удалась, надо стремиться к тому, чтобы она была способна чем-то «зацепить» аудиторию, задеть ее за живой нерв. Для этого исследователь предлагает использовать, в частности, следующие принципы: простота, неожиданность, конкретика, достоверность, эмоции, форма подачи в виде истории (Reynolds 2015: 2).

Следует избегать смешения понятий простоты и примитивности, имеющих мало общего. Истинная простота не является плодом лени или невежества и проистекает из разумного стремления к ясному изложению сути явлений, событий. Например, удачным слайдам свойственно большое количество свободного места. При подготовке презентации в РРТ, думать приходится, скорее, об удалении информационного материала, а не его добавления. К примеру, в презентации об истории театра XIX века, на первом слайде мы ограничились изображением багрового театрального занавеса, способного вызвать шлейф ассоциаций и афоризмов от Шекспира и Мольера. Риск состоит здесь в том, что, стремясь к простоте, мы делаем слайд слишком простым и нам предстоит найти баланс для каждого конкретного случая.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ДИСКУССИЯ

Занятия по истории литературы, в зависимости от их формата (лекции, практические), преследуют следующие цели: предъявление нового материала, его систематизация, актуализация и закрепление знаний, визуальное и аудио - сопровождения лекционного курса. Например, на этапе актуализации знаний при изучении темы «Театр Франции XIX века», нами подготовлена презентация, позволяющая вспомнить пройденный теоретический материал и закрепить полученную информацию при подготовке к практическому занятию. Этот материал включает слайды, освещающие следующие вопросы: Новое направление – романтизм и предисловие к «Кромвелю» В. Гюго; Лучшие исполнители романтической драмы В. Гюго и А. Дюма-отца; Вторая половина XIX в., реставрация монархии и торжество буржуазного здравого смысла и охранительных тенденций; Забвение романтизма и преобладание во французском театре развлекательных жанров — водевиля, непритязательной комедии, оперетты; Театры бульваров как центры увеселения. Постоянное место действия - светский салон, интрига - основа сюжета драматурга Э. Лабиша; Противопоставление романтической драме пьесы А. Дюма-сына, автора «Дамы с камелиями».

Различные виды информации могут предъявляться студентам при проведении презентации. Так, для лекции по теме «Жизнь и творчество Оноре де Бальзака» нами активно используются материалы, собранные автором статьи при посещении литературных музеев Франции. В частности, одна из презентаций создана на основе визита парижского Дома-музея Бальзака в уютном домике на улице Рейнуар 16-го округа Парижа, где писатель скрывался от кредиторов и создавал «Блеск и нищету куртизанок», «Темное дело», «Человеческую комедию». С помощью слайдов студенты ближе знакомятся с реалиями творчества и быта писателя, устанавливается эмоциональная связь с

моментами его жизненного и творческого пути. Слайды иллюстрируют экспозицию музея, памятник Бальзаку работы Огюста Родена, личные вещи автора — письма, портреты, наброски и рисунки и даже именной кофейник с инициалами великого писателя, наконец, кресло и письменный стол, за которым создавались бессмертные шедевры. Бесспорно, что подобная заочная экскурсия с помощью презентации в PowerPoint, способна повысить интерес студентов, активизируя зрительное и эмоциональное восприятие проходимой темы.

Рассмотрим некоторые приемы, которые можно использовать при составлении слайдов. Четко определенного метода для техники составления слайдов не существует, так как это на грани искусства и науки. Однако большинство самых простых и эффективных слайдов имеют свои особенности, в частности, в области их дизайна. Дизайн служит для организации информации с целью ясной ее подачи. Стоит помнить о том, что картинки запоминаются лучше, чем слова. Так, специальные исследования показывают, что уже полминуты спустя, запоминание картинок намного превосходит запоминание текстового материала. Следовательно, для улучшения запоминания важной информации, используем момент превосходства изображения над текстом. Пустое, или отрицательное пространство, - чрезвычайно простая концепция и одновременно одна из самых сложных в применении. У него есть определенная роль: оно делает композицию «воздушной», позволяя выделить позитивные элементы.

Основные моменты техники композиции слайдов заключаются в контрастности, то есть различии. Объясняется это тем, что наш мозг, генетически нацеленный на отражение хищников, отмечает в первую очередь то, что бросается в глаза. Именно поэтому различия на наших слайдах должны быть максимально резкими. Контраст можно установить работой с ближним, дальним, пустым и заполненным пространством; цветовым решением: темный, светлый, горячий и холодный цвета; через положение элементов: верх, низ, изолированные, сгруппированные. Повторение определенных элементов на слайде или в серии слайдов происходит для создания впечатления единства и последовательности.

Заключительная формула вежливости - неременный атрибут, сопровождающий последний слайд. Желательно разнообразить его добавочной смысловой нагрузкой. Простым и визуально ярким будет заключительный слайд с изображением памятника писателю или сорта роз, выращенных в честь писателей (Доде, Гонкур, Стендаль, Дюма, Жорж Санд, Бальзак, Готье и удостоились этой чести).

Стоит помнить о размере шрифта, ведь «читабельный» текст, - это текст, написанный соответствующим шрифтом с хорошим уровнем контрастности и достаточного размера, чтобы его можно было без усилий читать на экране компьютера. Поэтому можно без сожаления удалить излишне мелкие и несущественные детали. Слушатели рискуют потерять интерес к излагаемой теме, если им приходится прилагать значительные усилия, чтобы понять элементы каждого слайда. Сама репетиция презентации позволяет доработку и решение любых вопросов в заметках и материалах. Тем не менее, этот аспект подготовки презентации с использованием программы PowerPoint, часто игнорируется из-за нехватки времени, хотя и является абсолютным ключом к созданию качественной презентации.

Отдельно рассмотрим вопрос о трудностях в общении с людьми, не расположенными нас слушать. Иной раз приходится терпеть безразличное отношение со стороны не слишком внимательных, скажем так, студентов. В случае лекции онлайн существует некая стена между преподавателем и его слушателями и это «стена» экрана компьютера. При этом один из важнейших моментов для состоявшейся презентации, - это стопроцентное присутствие *hic et nos*, из которого выпадает первый значимый элемент в условиях онлайн. Для реализации интересной презентации необходимо общаться с аудиторией, поддерживая зрительный контакт при дополнительных объяснениях содержания с

помощью РРТ. Зрительный контакт с аудиторией позволяет вовлечь их в живое общение при передаче своей увлеченности темой, вкладывая энергию в презентацию. Каждая из них индивидуальна и не может быть оправдана скучным и бесцветным презентациям. Если мы эмоционально захвачены предметом, желательно передать этот настрой и свое отношение аудитории. Минут двадцать после начала презентации нами планируются периоды активности студентов: постановка вопросов, просьба сделать обобщающие выводы, формулировать основные понятия, перечислить ключевые моменты презентации и т.п. Использование различных приемов обучения помогает стабильно поддерживать внимание к тематике лекции. Динамику презентации можно разнообразить и обсуждением заранее подготовленных цитат или символики, предусмотренных в основные моменты занятия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, отметим, что применение на лекциях презентаций в PowerPoint, несомненно, переводит традиционные формы обучения в новое качество с помощью активных методов обучения, улучшающих восприятие и усвоение учебной информации. Как показывает практика, материалы, привлекающие внимание студентов, позволяют наладить обратную связь с аудиторией и заметно активизируют аудиторию. Закрепление навыков создания качественных презентаций, личностное отношение преподавателя при подготовке к лекции закономерно находят положительный отклик студенческой аудитории. Чем более профессионально составлена презентация, тем лучше запомнят ее студенты и тем скорее будет достигнута цель обучения.

LIST OF REFERENCES

- Reynolds, G. (2015). *Prezentatsiya v stile dzen: osnovy dizayna dlya tekhn, kto khochet vystupat' luchshe*. – Moskva: Mann, Ivanov i Ferber. [Zen presentation: design basics for those looking to perform better. Moskva: Mann, Ivanov and Ferber].
- Kak sdelat' prezentatsiyu v PowerPoint (2016). [How to make a presentation in PowerPoint 2016]. https://www.google.com/search?rlz=1C1SQJL_ruGE843GE843&sxsrf Last contact date: 17.08.2020.
- Kak sozdat' kachestvennyuyu prezentatsiyu v PowerPoint [How to create a quality PowerPoint presentation?]. <https://www.ispring.ru/elearning-insights/how-to-create-great-powerpoint-presentations> Last contact date: 17.08.2020.
- Microsoft PowerPoint: slayd-shou i prezentatsii. [Microsoft PowerPoint: slideshows and presentations]. <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.microsoft.office.powerpoint&hl=ru> Last contact date: 17.08.2020.
- Sovremennyy trening proyekt po professional'nomu rostu. [Modern training project for professional growth]. <https://www.your-mentor.ru/praktika/115-kak-sdelat-prezentatsiyu-v-powerpoint-2016-polnyj-bazovyj-kurs-iz-21-Lfnf> Last contact date: 17.08.2020.

For citation:

Diasamidze, V. (2020) Using PowerPoint in Teaching French as a Foreign Language (FLE) // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N1 (October, 2020). С. 97-103. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-97-103>

Для цитирования:

Диасамидзе, В. Г. (2020) Использование PowerPoint при преподавании французского языка как иностранного (FLE) // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N1 (October, 2020). С. 97-103.
<https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-97-103>

Information about the author: Diasamidze Victoria - Doctor of Philology, Associate Professor, European Studies Department, Batumi Shota Rustaveli State University, (Georgia).

e-mail: victoria.diasamidze777@mail.ru

Сведения об авторе: Диасамидзе Виктория Григорьевна – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, департамент европейстики, Батумский государственный университет имени Шота Руставели, (Грузия)

e-mail: victoria.diasamidze777@mail.ru

Manuscript received: 14/08/2020
Accepted for publication: 12 /09/2020
Рукопись получена: 14/08/2020
Принята к печати: 12/09/2020

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” - ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “WEST-EAST”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-104-109>

TEACHING VOCABULARY THROUGH LANGUAGE GAMES – ANAGRAM

Meri Giorgadze
PhD in Philology
Ivane Javakhishvili
Tbilisi State University
(Tbilisi, Georgia)
e-mail: maiajiorgadze@ymail.com

Abstract. As is well-known vocabulary teaching/learning has always been an essential part of foreign language acquisition. There are various approaches to teaching/learning vocabulary and spelling but there is not any universal way of teaching ones.

This paper deals with the study of anagram as one of the types of wordplay and its usage in vocabulary teaching. The study focuses on the effectiveness of different anagram techniques, activities and “anagram-based games” employed in the process of teaching/learning vocabulary.

In the article, the study was grounded on the experimental method to reveal and summarize the research on the importance of using “anagram-based games” and their educational benefits of vocabulary acquisition.

Keywords: Anagram, vocabulary, language games, teaching, learning

ОБУЧЕНИЕ СЛОВАРНОМУ ЗАПАСУ ЧЕРЕЗ ЯЗЫКОВЫЕ ИГРЫ - АНАГРАММА

Мери Гиоргадзе
Доктор философии
Иване Джавахишвили
Тбилисский государственный университет
(Тбилиси, Грузия)
e-mail: maiajiorgadze@ymail.com

Аннотация. Как и известный словарь, преподавание/обучение всегда было важной частью изучения иностранного языка. Существуют различные подходы к преподаванию/обучению словарного запаса и орфографии, но универсального способа преподавания нет.

В данной работе рассматривается изучение анаграммы как одного из видов игры слов и ее использование в преподавании словарного запаса. Исследование сосредоточено на эффективности различных техник анаграмм, видов деятельности и "игр на основе анаграмм", используемых в процессе преподавания/обучения словарного запаса.

В статье исследование было основано на экспериментальном методе выявления и обобщения исследований о важности использования "анаграммных игр" и их образовательной пользе от овладения словарным запасом.

Ключевые слова: Анаграмма, словарь, языковые игры, преподавание, обучение

INTRODUCTION

Nowadays, modern pedagogy should consider wordplay techniques and language games as the pedagogical instrument; teachers should use various activities in the teaching process as a key tool to create “home to home” atmosphere at class. The process of English language learning/teaching should be exciting, enjoyable, effective and meaningful for students to motivate them.

Generally, we can all agree that while acquiring a foreign language, vocabulary represents one of the most important micro-skills to develop. There is no doubt that all micro-skills like grammar, pronunciation, spelling, etc. are vitally important in their ways, but it is far more difficult to communicate and express one’s opinion with having no good vocabulary stock rather than knowing grammar. As linguist Wilkins noted (1972) “... without grammar very little can be conveyed, without vocabulary, nothing can be conveyed”.

Thus, the importance of vocabulary is fundamental to English language teaching/learning since without having sufficient knowledge of lexis, it is impossible to understand others or express ideas clearly.

In this proposed research paper, I make an attempt to answer the following questions: How do students add words to their mental lexicon? What methods, strategies, and techniques do teachers use to teach vocabulary effectively? How to use language games (anagram-based activities) while teaching/learning vocabulary and spelling? How to make the teaching process mutually enjoyable from the perspectives of teachers and students? These are the main issues discussed in the presented article. Consequently, this paper aims to study different approaches and strategies for teaching/learning vocabulary through one of the types of wordplay – anagram.

REVIEW OF LITERATURE

According to some scholars, Maximo (2000), Read (2000), Nation (2001) and others, the acquisition of vocabulary is essential for successful second language use and plays a vital role in the formation of complete spoken and written texts.

The empirical study material of the research is taken from my scientific works: Monograph - *Wordplay Specifics (Semantic and Pragmatic Parameters)* (Giorgadze 2019), *Language Games (Anagram, Acrostic, Alliteration)* (Giorgadze 2018).

RESEARCH METHODS

Following the theoretical and methodological bases of study material, we use analytical and experimental methods of research. This implies the description of the facts and results of the observation and experiment conducted at Ivane Javakhishvili Tbilisi State University (TSU).

RESULTS AND DISCUSSION

Before presenting the results of our experimental research let us say a few words about an anagram and its categories, which I suggested, defined and introduced in my monograph. (Giorgadze, 2019).

An **anagram** is a type of wordplay created as a result of rearranging the letters of an initial word, phrase, sentence, quote or the like to produce a new word, phrase, etc. in a different order.

In my research work, the above-mentioned literary device is analysed as one of the types of wordplay that is classified into two categories - *complete* and *incomplete* types of *anagrams*.

In case of an **incomplete anagram**, some letters are lost while rearranging the constituent letters of an initial word or a phrase. e. g. “*teacher*” - *tea, each, ache, are*, etc.

Any word or phrase that unerringly reproduces the letters in a different order is an example of a **complete anagram**. e. g. *eat - tea; vacation time – I am not active; Osama bin Laden - A bad man, no lies* (Larry Brash) and so on.

Based on the research work, incomplete types of anagrams are widespread.

Intending to obtain reliable results and define the efficiency of the anagram technique in teaching/learning vocabulary, we have conducted an experiment. Two target groups (Group A and Group B)

were selected and observed. The objects of the experiment were 30 students - 15 students in each group, level - elementary. The main tool used under the investigation of the experiment was a test to measure the students' vocabulary capacity (pre-test before the experiment and post-test after the experiment).

The duration of the experiment was one month, a total of 12 lessons. Before the experiment, both of the target groups wrote a pre-test consisted of 20 multiple choice questions (the test was designed for measuring the spelling and vocabulary knowledge of students). Under the experiment, only with one focus/experimental group (Group A), we used new approaches, strategies, and methods, namely, activities based on anagram games; As for the Group B – classic, standard teaching methods (without using any anagram activities and language games). We observed the students' academic achievement during the experimental time. After the experiment, students in both groups wrote a post-test. It turned out that the students in the experimental group (Group A) performed better results, made fewer spelling mistakes and learned more new words. Furthermore, they were more enthusiastic, motivated and actively involved in the whole work process.

The findings of the presented study have shown that teaching vocabulary through language games (using anagram technique) is beneficial in many different viewpoints. By using the anagram based activities during the teaching/learning process, students' verbal fluency and information processing are trained, that help learners remember spelling and boost their vocabulary memory.

As for the usage of anagram techniques and activities, while teaching/learning vocabulary, there are a variety of games based on the anagram principle. In this section of the research paper, I would like to offer anagram activities some of which were also exploited during the experiment under investigation. (Giorgadze 2018).

1. Classic Anagram Game

Language learners (in groups, in pairs or individually) are given an initial word or a phrase and are challenged to use some or all of the constituent letters of the given word or phrase to produce other words or phrases. A variation on this game requires the player(s) to create as many words (phrases) as possible.

At a beginner level students can be given 3-4-5 letter words and at upper levels longer words, it depends on a teacher's choice.









For example: Create as many anagrams as possible out of the word *teacher*:

TEACHER - Tea, at, eat, ate, her, ache, cheer, cat, cheat, cheater, etc.

2. Anagram Game with Pictures

Players (in groups, in pairs or individually) are given special handouts with scrambled words and pictures on them. Pictures are provided as clues for each anagram. Students are supposed to unscramble the letters to get meaningful words for each photo.

For example: Write an animal anagram for each word - a picture is provided as a clue:

bare	reed	balm	loin
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
			
ales	toga	shore	harks
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
			

3. Guessing Anagram Game

Players (in groups, in pairs or individually) are given special handouts with scrambled words or phrases and definitions. The definition is provided as a clue for each anagram. Students are assumed to unjumble the letters to get a word following the given definitions. All of the letters from the original word(s) must be used exactly once in the new configuration to qualify as an anagram.

It can be done as a warm-up activity or a time-filler to check the students' prior vocabulary knowledge or check the understanding of the new words of the new material.

For Example: Read the definitions and try to guess the anagrams:

CRESOC – Another name for football (Soccer)

HEBCH – Something to sit on in the garden (Bench)

ARBYRIL – Borrow a book from here (Library)

4. Story Anagram Game

In this activity, students (in groups, in pairs or individually) are given a handout with a story on it. Some words or phrases in a story are scrambled and underlined. Students are challenged to decode scrambled words or phrases and guess the anagrams that fit the text logically. At a beginner level, students can be given easier stories at upper levels more complex ones.

For example: Read the following story and decode each underlined words or phrases to guess the anagrams that logically fit the text:

Thinking of you, dear neat chair, would soon come to the red nuts and gin of what I write you in a rag man of my visits with a crymangle on the I hire parsons. As we were walking along, talking about the good deeds of Flit on cheering angel, we suddenly met a crowd around the moon starrer. Asking him if it was a rare mad frolic, he said, “Tis no demon’s art,” and that he was holding his the bar watching the moon shining up with sapoilo and trying to enlighten the ten tea pots of different countries.”

We did not take much stock in their real fun or to love ruin. Two sly ware came up to us and said, “We don’t see much the law in this.”

We had never sympathized with the doctrines of Sin sat on a tin tar tub. Our first call was on a popular house rats, who had just returned from an horse cart concert. We had a pleasant call, and as we came out we saw a go nurse and Dr. Rich able man driving at full speed. In great no stern action we followed them, and found a just master hurt by the cars. When the excitement was over, we were Tim in a pet to return home, so that ended our visits to the I hire parsons.

ANSWERS:

Thinking of you, dear Catherine, would soon come to the understanding of what I write you in anagram of my visits with a clergyman on the parishioners. As we were walking along, talking about the good deeds of Florence Nightingale, we suddenly met a crowd around the astronomer. Asking him if it was a radical reform, he said, “Demonstration,” and that he was holding his breath watching the moon shining up with oil soap and trying to enlighten the potentates of different countries.

We did not take much stock in their funeral or revolution. Two lawyers came up to us and said, “We don’t see much wealth in this.”

We had never sympathized with the doctrines of transubstantiation. Our first call was on a popular authoress, who had just returned from an orchestra concert. We had a pleasant call, and as we came out we saw a surgeon and Dr. Chamberlain driving at full speed. In great consternation we followed

them, and found **James Stuart** hurt by the cars. When the excitement was over, we were impatient to return home, so that ended our visits to the **parishioners**.

<https://www.studenthandouts.com/study-games/printable-games/brain-teasers/a-story-in-anagrams-worksheet-for-kids.htm>

Anagram Games can be used as warming-up activities, time-fillers, pre or post-class activities to enhance students' vocabulary knowledge.

Creating and designing anagram games and activities are absolutely up to teachers' choices, needs, and their creative minds.

CONCLUSION

Thus, the research has been based on the effectiveness of anagram activities and their usage in the teaching/learning process. The conducted experiment of the presented study reveals that the use of anagram games in teaching process has many educational benefits. It automatically increases learners' interests in learning more words, enhancing thinking ability and memorizing correct spelling of words. Anagram games improve brain function, verbal fluency and develop team working skills and overall productivity as well. Moreover, it is noteworthy that teaching through language games is fun and mutually enjoyable from teachers and students' perspectives.

LIST OF REFERENCES

- Giorgadze, M. (2018). Book: *Language Games - Anagram, Acrostic, Alliteration*. Nino Rekhviashvili Publishing House, ISBN 978-9941-8-0494-6; Tbilisi, Georgia.
- Giorgadze, M. (2019). Monograph *-Wordplay Specifics (Semantic and Pragmatic Parameters)*; Nino Rekhviashvili Publishing House, ISBN 978-9941-27-430-5; Tbilisi, Georgia.
- Maximo, R. (2000). Effects of rote, context, keyword, and context/ keyword method on retention of vocabulary in EFL classroom, *Language Learning*, 50, 2, 385-412.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge Read, J. (2000). *Assessing vocabulary*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Wilkins, David A. (1972). *Linguistics in Language Teaching*. Edward Arnold, London.

For citation:

Giorgadzedze, M. (2020) Teaching Vocabulary Through Language Games – Anagram // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 3 N1 (October, 2020). p.p. 104-109. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-104-109>

Для цитирования:

Гиоргадзе, М. (2020) Обучение словарному запасу через языковые игры – анаграмма // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol.3, N1 (October, 2020). С.104-109. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-104-109>

Information about the author:

Meri Giorgadze - Doctor in English Philology (Linguistics), Lecturer at Ivane Javakhishvili Tbilisi State University and Caucasus University.

e-mail: maiajiorgadze@ymail.com megiorgadze@cu.edu.ge meri.giorgadze@tsu.ge

Сведения об авторе:

Мери Гиоргадзе - доктор философии по английской филологии (лингвистика), Иване Джавахишвили Тбилисский государственный университет, Тбилиси, Грузия.
e-mail: maiagiorgadze@ymail.com

Manuscript received: 12/08/2020
Accepted for publication: 14 /09/2020
Рукопись получена: 12/08/2020
Принята к печати: 14/09/2020

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” - ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “WEST-EAST”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-110-118>

INTERACTIVE FORMS OF LEARNING AS A WAY TO OPTIMIZE THE LEARNING PROCESS

Valentina Ignatova

Senior Lecturer

Larisa Skripnik

Senior Lecturer

Kharkiv national University of construction and architecture

(Kharkiv, Ukraine)

e-mail: vignatova594@gmail.com

scripnick.larisa@yandex.ua

Abstract: The article discusses interactive forms and methods of teaching Russian to foreign students. The basics of the theory of active learning are presented, as well as methods for creating and using mind maps, case method and role-playing games. The authors propose to expand the possibilities of applying these methods, to involve the students themselves in the process of creation, developing their analytical and creative abilities for the rapid assimilation of new material. Interactive learning is based on the principles of dialogical interaction, work in small groups on the basis of cooperation and cooperation, active role (play) activities, training organization of training. The introduction of interactive methods contributes to the formation of the communicative competence of students, increasing the motivation of students, the development of cognitive activity, skills of joint activity and much more. These methods give the teacher the opportunity to improve professional knowledge and skills

Keywords: optimization of the educational process, interactive forms of education, communicative competence, role-playing games, case method, mind maps, cognitive activity

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СПОСОБ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

В. В. Игнатова

Старший преподаватель

Л. В. Скрипник

Старший преподаватель

Харьковский национальный университет

строительства и архитектуры

(Харьков, Украина)

e-mail: vignatova594@gmail.com

scripnick.larisa@yandex.ua

Аннотация. В статье рассматриваются интерактивные формы и методы обучения на занятиях по русскому языку как иностранному. Представлены методы создания и использования интеллект-карт, кейс-метода и ролевых игр. Авторами предлагается расширять возможности применения данных методов, привлекать к процессу создания самих учащихся, развивая их аналитические и творческие способности для быстрого усвоения нового материала. Интерактивное обучение основывается на принципах диалогического взаимодействия, работы в малых группах на основе кооперации и сотрудничества, активной ролевой (игровой) деятельности,

тренинговой организации обучения. Внедрение интерактивных методов способствует формированию коммуникативной компетентности студентов, повышению мотивации учащихся, развитию познавательной активности, навыков совместной деятельности и многому другому. Преподавателю данные методы дают возможность совершенствовать профессиональные знания и мастерство.

Ключевые слова: оптимизация учебного процесса, интерактивные формы обучения, коммуникативная компетенция, ролевые игры, кейс-метод, интеллект-карты, познавательная активность.

ВВЕДЕНИЕ

Использование интерактивных форм обучения на занятиях по русскому языку как иностранному позволяет оптимизировать учебный процесс. Положительной стороной включения в работу интерактивных форм обучения является повышение уровня мотивации к изучению дисциплины, активное вовлечение каждого студента в учебный процесс, эффективное закрепление и понимание учебного материала, формирование навыков самостоятельной работы, развитие критического мышления, создание комфортной атмосферы на занятии. Недостатком этого процесса является трудоемкость подготовительного этапа для преподавателя, поскольку значительное количество времени необходимо потратить на подготовку к занятиям такого рода, внимательно выверить подготовленный материал. И, безусловно, не последнее место занимают субъективные факторы.

Интерактивное обучение предполагает моделирование жизненных ситуаций, использование игровых форм, совместное решение проблем.

Интерактивная деятельность также предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач. Интерактивное обучение исключает доминирование как одного выступающего, так и одного мнения над другим (Makhotin, 2013).

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Впервые понятие «интеракция» появилось в психологии и социологии. Идеи теории символического интеракционизма (Дж. Г. Мид (США), Г. Блумер (США), Д.М. Болдуин (США), Ч. Кули (США) и др. стали базой для развития такого направления в методике, как интерактивные методы и средства обучения. Впоследствии проблема освоения и использования интерактивных методов обучения нашла свое отражение в работах Д.И. Кавтарадзе, М.В. Кларина, А.В. Хуторского, Д.А. Махотина и др.

В настоящее время понятие "интерактивные методы обучения" наполняется новым содержанием, приоритетная роль в нем отводится: взаимодействию (П.Д. Гаджиева, Д.И. Кавтарадзе, М.В. Кларин, Т.А. Мясоед, Б.Ц. Бадмаев); развитию навыков общения личности (Л.К. Гейхман, Л.В. Зарецкая, Д.А. Махотин); развитию и осуществлению социального опыта людей (Л.Н. Куликова); учебно-педагогическому сотрудничеству между участниками образовательного процесса (Е.В. Коротаева, А.Ю. Прилепо, Н.Е. Щуркова и др.). Вместе с тем, проблема использования интерактивных методов как фактора самореализации студентов в учебной деятельности недостаточно исследована.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Самореализация учащихся в учебной деятельности возможна с помощью различных способов и методов. Большое значение в современной науке отводится интерактивным методам обучения, так как они ориентированы на активную совместную учебную деятельность, общение, взаимодействие

учителя и учащихся и позволяют выстроить образовательное пространство для самореализации учащихся (Clarín 2000). В связи с этим особенно важно уделить должное внимание отбору и использованию таких образовательных методов и технологий, которые резко повышают качество процесса обучения, делают его более производительным, действенным и результативным (Stupina 2009). Остановимся на некоторых из них.

На подготовительном факультете и на первом курсе весьма эффективно использование ролевых игр, что создает оптимальные условия для свободного самовыражения личности, поскольку она предусматривает открытость, которая разворачивается в виде изображения определенных жизненных ситуаций и состояний личности (Kavtaradze 2009).

Например, уже при завершении вводно-фонетического курса на итоговом занятии по теме «Моя семья», легко отрабатываются следующие грамматические конструкции: «*Меня (его, ее) зовут ...*», «*Мне (ему, ей) ... год/года/лет*», «*Я (он, она) ... (профессия, род занятий)*», «*Это мой отец (папа)/моя мать (мама)/ мой брат/моя сестра/мой сын/моя дочь*», затем активнее и лексически насыщеннее проходят занятия по темам «*Мой родной город – это ...*», «*Город, где я учусь – это ...*». Актуализируется и закрепляется материал, связанный с употреблением количественных числительных, личных и притяжательных местоимений, с категорией рода в русском языке. Чаще всего иностранные студенты охотно вовлекаются в такую игру, так как обучение профильным предметам на подготовительном факультете осуществляется традиционными методами.

На подготовительном факультете после введения нового материала перед преподавателем стоит задача сформировать устойчивые речевые навыки. Опять-таки, ориентируясь на уровень подготовленности студентов группы, преподаватель распределяет между ними роли одного из героев книги, фильма или мультфильма, информация о которых собирается преподавателем заранее. Задача каждого студента – создать «визитную карточку» своего героя с использованием только что изученного лексико-грамматического материала. Отрабатывая навыки построения собственного монологического высказывания, у студентов формируется способность вступать в коммуникацию. «Визитная карточка» каждого из героев должна стать результатом подготовки ответов на ряд заранее подготовленных преподавателем вопросов. Родным городом каждого из героев становится как столица его родной страны, так и другая страна, что в дальнейшем послужит материалом для формирования лексико-грамматических навыков, связанных с употреблением имён прилагательных. Итогом работы по созданию «визитной карточки» каждого из героев становится монологическое высказывание с использованием изученного языкового материала. Развитие коммуникативных умений в этом случае происходит в результате диалога каждого из героев с группой. Особо акцентируя внимание студентов на универсальности изучаемых моделей, а затем (в «сильных группах») предлагается создать «визитную карточку» виртуального героя или использовать лексико-грамматический материал, не представленный на занятии. Например, в группе появляется Натали (она архитектор, её родная страна – Франция) или Сяо (он инженер, его родная страна – Китай). Интерактивные технологии подобного рода направлены на развитие критического мышления студентов, активизацию их познавательной и ментальной деятельности, то есть осмысленное восприятие и последующее усвоение информации, позволяющее сформировать картину мировосприятия.

На подготовительном факультете, а также со студентами второго курса очень успешно был опробован и кейс-метод или метод конкретных ситуаций – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций.

Задача кейса – исследовать предложенную ситуацию, которая представляет не только практическую проблему, но и требует подключения ранее усвоенных знаний, необходимость сформулировать проблему и определить четкий сценарий ее разрешения. А необходимость аргументировать свою точку зрения, анализировать выступление одноклассников и

выслушивание противоположных позиций учит студентов работать в команде, развивая коммуникативную компетенцию. А если в группе учатся студенты из разных стран, для которых русский язык – единственный способ и инструмент общения, то это усиливает позитивную мотивацию.

На подготовительном факультете мы рассматривали проблему полезности и вредности пищевых продуктов для молодого организма, выбирали лучшего участника песенного конкурса. А на втором курсе кейс-метод очень помог при изучении темы «Икона и иконопись».

И поскольку очень напряженная учебная деятельность предполагает переключение внимания, иногда мы используем ещё один прием технологии критического мышления, разработанный американским ученым и психологом Бенджамином Блумом. Прием называется "Кубик Блума". И если раньше этот прием использовался исключительно на подготовительном факультете, то в последнее время и студенты 2—3 курсов получают удовольствие, когда кубик Блума присутствует на уроке. И при закреплении грамматических тем, и при подведении итогов тем страноведческих он очень выручает, с одной стороны, внося игровой момент в скучную тему урока, а с другой стороны, закрепляет коммуникативные знания, поскольку приобретение коммуникативной компетенции, получение образования в нашей стране на неродном языке для иностранного студента является движущей силой, создающей понимание того, что приобретенные умения позволят правильно понимать, общаться и действовать в условиях современной культурной ситуации.

Еще одним интерактивным методом, который используется при изучении языка, являются интеллект-карты. Карты памяти используются для создания, визуализации, структурирования и классификации любого материала, а также как средство обучения.

Впервые об интеллект-картах заговорили еще в 70-х годах прошлого века, а автором идеи стал известный психолог Тони Бьюзен. Бьюзен разработал уникальную технологию осмысления и запоминания информации, которую впоследствии назвал интеллект-картой.

Интеллект-карта предлагает такой способ организации информации, чтобы мозгу было максимально легко работать с ней. С помощью этой технологии, можно научиться мыслить совершенно по-новому, используя потенциал обоих полушарий мозга.

Почему запись в виде интеллект-карты удобнее и полезнее? Все дело в особенностях нашего мышления. Наше мышление не организовано как текст, линейно. Оно имеет именно такую структуру: разветвленную, то есть в виде веток. Каждое понятие в нашей голове связано с другими понятиями, эти другие понятия связанные с третьими и так далее до бесконечности. Такая организация материала называется многомерной, радиантной. Эта структура наиболее органично отражает наше реальное мышление.

Именно так физически соединяются нейроны в нашем мозге: каждый нейрон опутывает сеть дендритов других нейронов, от одного нейрона по цепям связей мы можем перейти к другому нейрону.

Интеллект-карты позволяют более качественно отобразить структуру материала, смысловые и иерархические связи, показать, какие существуют отношения между составными частями.

В интеллект-карте есть еще один замечательный эффект. За счет своей расширяемости и приспособленности к нашему мышлению, создание интеллект-карт способствует развитию потока ассоциаций, мыслей, идей.

Первые интеллект-карты создает преподаватель, объясняя студентам алгоритм действий. Начинать нужно с небольших и простых карт, показывая этапы создания.

Как создать интеллект-карту?

Для начала работы понадобятся альбомные листы (или даже ватман, если замысел масштабный), а также карандаши, фломастеры или краски – можно использовать что-то одно, а можно все сразу.

1. Надо четко определить основную тему или проблему – она и будет центральным элементом карты. Ее можно записать словами, а можно подобрать яркий графический образ, ассоциирующийся с выбранной тематикой.

2. От центра выведите несколько ветвей, каждая из которых обозначьте ключевым словом, названиям разделов, связанных с основной темой. Форма ветвей – прямые или волнистые – значения не имеет.

3. От каждой из основных ветвей будут отходить дополнительные ветви 2-го, 3-го уровней. Желательно, чтобы они были меньше и тоньше от основных. Главное – помнить, что человеческий мозг не сможет воспринять и запомнить более семи основных ветвей. Это базовое правило при составлении грамотной интеллект-карты. Почему 7? Эта закономерность «семь плюс-минус два» была обнаружена американским учёным-психологом Джорджем Миллером и показывает, что кратковременная память человека способна запоминать в среднем:

- девять двоичных чисел;
- восемь десятичных чисел;
- семь букв алфавита;
- пять односложных слов. Это число также называют числом Ингве-Миллера.

4. Важно соблюдать радиальную структуру. Ветвей и ответвлений может быть столько, сколько нужно, но важнейшие понятия должны располагаться ближе к центру, а менее значимые – подальше.

Чтобы не запутаться, можно нумеровать ветви, используя различные цвета для отдельных зон или разные стили рисования. Чем больше цветов будет использовано, тем лучше. Это помогает целостному и структурированному восприятию.

5. Связанные информационные блоки лучше сочетать, выделяя одинаковым цветом или фоном.

6. Не надо расписывать каждое понятие, лучше использовать ключевые слова или вообще символические изображения. Так вы сможете запомнить основную информацию быстрее и легче. Иногда ментальная карта вообще может целиком состоять из рисунков.

Впоследствии каждый из студентов выработает свой собственный стиль рисования интеллект-карт, но в начале эти правила очень пригодятся. Кстати, те, кто не имеет таланта к рисованию, могут воспользоваться онлайн-сервисами для создания интеллект-карт: их очень много, и они действительно удобны. Concept draw, Mind Manager.

Но создавать карты лучше руками – это хороший способ потренировать свое мышление, фантазию. То, что ты создал сам, продумал, проговорил, прописал, лучше усваивается и запоминается.

В методике преподавания языка можно активно используют интеллект-карты для ввода или закрепления грамматического или лексического материала.

Приведем некоторые примеры интеллект-карт, используемых на занятиях по обучению языку на начальном этапе.

Первая представленная интеллект-карта называется «Город». Используется в самом начале обучения, в конце вводно-фонетического курса.

Рис. 1.



Преподаватель в центре помещает иллюстрацию города, а дальше задает вопрос: *Что находится в городе?* Студенты, используя выученную лексику, отвечают: *улица, площадь, парк.* Преподаватель рисует три луча и к каждому лучу прикрепляет соответствующую иллюстрацию.

Преподаватель, показывая на улицу, спрашивает:

- *Что находится там?*
- *Дом, дома.*
- *Это площадь. Что находится там?*
- *Памятник.*
- *Это парк. Что находится там?*
- *Дерево, деревья. Цветы.*

Следующая интеллект-карта – «Предложный падеж».

Рис. 2



Данную интеллект-карту целесообразно использовать после изучения этого падежа. Карта может быть хорошим средством обобщения и систематизации изученного материала. Преподаватель предлагает студентам приготовить ручки или фломастеры разных цветов, пишет в центре доски концепт интеллект-карты – предложный падеж. Студенты делают это в своих тетрадях. Так как материал уже был изучен ранее, преподаватель не дает студентам готовых ответов и не

изображает для них готовую интеллект-карту на доске, а с помощью наводящих вопросов просит самих студентов изобразить карту.

Первый вопрос, на который должны ответить студенты: «Какие вопросы предложного падежа вы знаете?». Затем студенты вместе с преподавателем выводят три луча в сторону от концепта в соответствии с количеством вопросов. Далее преподаватель спрашивает: «Какие глаголы отвечают на вопрос где?» Студенты должны ответить: «жить, находиться, работать, стоять, лежать и т.д.». Преподаватель выводит еще лучи и записывает глаголы.

Далее:

- *Где находится памятник?*
- *На площади.*
- *Где живут студенты?*
- *В общежитии.*
- *Где работает экономист?*
- *В банке и т. д.*

Преподаватель записывает примеры, выделяя при этом окончания и предлоги.

Таким образом, по аналогии изображается вся интеллект-карта. Как только студенты понимают, как выполнять этот вид работы, они начинают делать это самостоятельно, а преподаватель лишь контролирует процесс. В итоге мы получаем справочный материал склонение существительных в предложном падеже, к которому студенты всегда могут обратиться при необходимости.

Заметим, что созданием интеллект-карт может заниматься не только преподаватель, готовя визуальные материалы для объяснения новой грамматической темы или ее закрепления, но и сам студент. Например, в качестве одного из вариантов заданий, которые предлагаются студенту для самостоятельного выполнения, может полностью выступить разработка ментальной карты по выбранному преподавателем грамматическому правилу. В подобном типе домашнего задания есть много преимуществ. От преподавателя требуется в этом случае четкая постановка цели данной задачи с презентацией образцовых вариантов интеллект-карт и подробным объяснением алгоритма их создания.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ДИСКУССИЯ

Использование интерактивных форм на всех этапах обучения позволяет студентам быстрее наладить контакты в группе, выработать чувство коллективизма, а также личной ответственности, улучшить память, создать благоприятную атмосферу на занятии, сформировать необходимые речевые навыки, достаточные для общения в определенных коммуникативных ситуациях. Каждый студент пытается самостоятельно управлять своей монологической и диалогической речью. Интерактивные формы обучения помогают облегчить восприятие и усвоение учебного материала; и в результате повышается уровень мотивации к изучению русского языка как иностранного. Конечно же, включая различные интерактивные формы обучения, преподаватель ориентируется на уровень подготовки группы, её «сработанность».

Кейс-метод обеспечивает более эффективное усвоение материала за счет высокой эмоциональной вовлеченности и активного участия обучаемых. Участники погружаются в ситуацию с головой: у кейса есть главный герой, на место которого ставит себя команда и решает проблему от его лица. Акцент при обучении делается не на овладение готовым знанием, а на его выработку.

Ролевые игры помогают в формировании речевых навыков. Вовлеченность в игру и личная сопричастность к происходящему позволяют активно включаться в беседу даже тем студентам,

которые обычно немногословны. Постепенно речь становится более уверенной, беглой и разнообразной.

Позволяют пополнять лексический запас. Именно регулярное использование слов приводит к их хорошему освоению. Игровая ситуация способствует активизации памяти, поэтому лексика запоминается еще лучше.

Тренируют восприятие речи на слух. Взаимодействуя с другими участниками игры, можно научиться понимать русскую речь с разными акцентами и произносительными особенностями.

Способствуют общему развитию студента. Ролевые игры на русском не только позволяют совершенствовать языковые умения, но и активизируют творческие способности, навыки ведения диалога и т.д.

Делают обучение более интересным, а значит, и более эффективным.

Дают стимул к обучению. Игры показывают, как изучаемый материал может использоваться в реальных ситуациях. Это позволяет повысить мотивацию.

Создавая интеллект-карты, студент размышляет над удачным системным расположением лексико-грамматических элементов, лучше будет усваивать данный ему для изучения материал, скорее запоминать новую информацию, научиться структурировать материал, видеть логику связей различных единиц, находить новые идеи и развивать ассоциативное мышление.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обобщая результаты использования интерактивных форм обучения, можно прийти к выводу, что данные методы позволяют делать процесс обучения более мотивированным, продуктивным, эмоционально насыщенным, личностно-развивающим, а, следовательно, более качественным. Эффект от интерактивных методов, кроме решения образовательных задач, заключается еще и в том, что у студентов развиваются такие навыки, как умение слушать, задавать вопросы и отвечать на них, умение разрешать возникающие проблемы, преодолевать свои комплексы и барьеры.

REFERECES

- Kavtaradze, D.N (2009). *Obuchenie i igra: vvedenie v interaktivnye metody obucheniya* [Learning and Play: An Introduction to Interactive Teaching Methods]. Moskva: Prosveshcheniye.
- Klarin, M.V. (2000). *Interaktivnoye obucheniye – instrument osvoeniya novogo opyta*. [Interactive learning is a tool for mastering new experiences]. *Pedagogika*, (7), p.p.12-18.
- Makhotin, D.A. (2013). *Interaktivnoye obuchenie na urokach ekonomiks*. [Interactive learning in economics lessons]. *Elektronny resurs*. <http://www.eidos.ru/iournal/>
- Khutorskoy, A.B. (2005). *Menidika lichnostno-orientirovannogo obucheniya. Kak obuchat vsekh poraznomu?* [Personality-oriented learning methodology. How do you teach everyone differently?]. Moskva: VIADOS-PRESS.
- Stupina S. B. (2009). *Technologii interaktivnogo obucheniya v vyshey shkole*. [Technologies of interactive teaching in higher education]/ Saratov: Nauka.

For citation:

Ignatova, V. & Skrypnyk, L. (2020). Interactive forms of learning as a way to optimize the learning process // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (October, 2020). pp. 110-118.
<https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-110-118>

Для цитирования:

Игнатова, В. В., Скрипник, Л. В. (2020) Интерактивные формы обучения как способ оптимизации учебного процесса // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol.3, N1 (October, 2020). с. 110-118.
<https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-110-118>

Information about the authors:

Skrypnyk Larisa - Senior lecturer of the Department of Ukrainian Language and Language Training of Foreign Citizens, Kharkov National University of Construction and Architecture, Kharkov, Ukraine.
e-mail: scripnick.larisa@yandex.ua

Ignatova Valentina - Senior lecturer of the Department of Ukrainian Language and Language Training of Foreign Citizens, Kharkov National University of Construction and Architecture, Kharkov, Ukraine.
e-mail: olga.tesalovskaya@ukr.net

Сведения об авторах:

Игнатова Валентина Владимировна - старший преподаватель кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры, Харьков, Украина.
e-mail: olga.tesalovskaya@ukr.net

Скрипник Лариса Викторовна - старший преподаватель кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры, Харьков, Украина.
e-mail: scripnick.larisa@yandex.ua

Manuscript received: 13/08/2020
Accepted for publication: 14 /09/2020
Рукопись получена: 13/08/2020
Принята к печати: 14/09/2020

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” - ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “WEST-EAST”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-119-125>

FILM TRAILER IN TEACHING ENGLISH TO NON-ENGLISH MAJOR STUDENT

Leila Diasamidze

Doctor of Philology, Assistant professor
Batumi Shota Rustaveli State University
(Batumi, Georgia)
e-mail: leila.diasamidze82@mail.ru

Abstract. The active use of innovative technologies in teaching increases its effectiveness and contributes to the development of skills and abilities in the process of teaching foreign languages. Internet resources as a supplementary teaching tool include short trailers. Learning English with original language trailers is an effective way to English speaking skills. Short movie trailers can help you learn to comprehend speech, understand words in context and think in English, stimulating creativity in the educational process. Thanks to visual video materials, speech situations are created that are close to real ones. The use of film trailers contributes to the expansion of cultural knowledge and the general outlook of students. Tasks for the video series of trailers not only form socio-cultural competencies and communication and listening skills, but also increase the motivation of students in learning English. The article points out the moments that contribute to learning English from trailers with scenes from films.

Keywords: trailer, video didactics, listening, subtitles, visual content

ПРИМЕНЕНИЕ ВИДЕОДИДАКТИКИ ТРЕЙЛЕРОВ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Лейла Диасамидзе

Доктор филологии, ассистент профессора
Батумский государственный университет
имени Шота Руставели
(Батуми, Грузия)
e-mail: leila.diasamidze82@gmail.ru

Аннотация. Активное использование инновационных технологий в арсенале средств обучения повышает его эффективность и способствует развитию навыков и умений в процессе обучения иностранным языкам. Ресурсы Интернета, как вспомогательного инструмента обучения, включают короткометражные трейлеры. Изучение английского языка с помощью трейлеров на языке оригинала, - эффективный способ усвоить языковые навыки. Короткие фильмы-трейлеры, помогая учиться воспринимать речь на слух, понимать слова в контексте и думать на английском языке, стимулируют творческий подход к учебному процессу. Благодаря наглядным видеоматериалам создаются речевые ситуации, приближенные к реальным. Использование обучающих трейлеров способствует расширению культурологических знаний и общего кругозора студентов. Задания к

видеоряду трейлеров не только формируют социокультурные компетенции и навыки коммуникации и аудирования, но и повышают мотивацию студентов при изучении английского языка. В статье указаны моменты, способствующие изучению английского языка по трейлерам со сценами из фильмов. В частности, при использовании трейлеров художественных фильмов в преподавании необходимо учитывать соответствие языкового содержания фильма уровню знаний и психологическим особенностям студентов.

Ключевые слова: трейлер, видеодидактика, аудирование, субтитры, визуальный контент.

ВВЕДЕНИЕ. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ И ВИДЕОРЕСУРСОВ

Преподавание английского языка на основе трейлеров аутентичных художественных фильмов имеет большой дидактический потенциал. Фактически трейлер является рекламой фильма, состоящей из его отрывков. В кинематографе трейлером (англ. trailer, от trail «след») по определению называют небольшой видеоролик, используемый для анонсирования или рекламы фильма (<https://ru.wikipedia.org/wiki>). Связный сюжет позволяет даже называть трейлер минифильмом (Глазова, Савельева: https://cyberleninka.ru/viewer_images/17810737/f/1.png). Согласно определению Американской академии киноискусства, короткометражный фильм - “short films” или “shorts” длится не более 40 минут, включая полные титры. Исходя только из экранного времени, к категории короткометражных фильмов относят самые разные типы видеоматериалов: реклама, трейлеры, музыкальные клипы, мультфильмы, а также собственно короткие фильмы, художественные и документальные. Этот формат позволяет при небольшом бюджете снять настоящее кино с диалогами, музыкой интересным визуальным рядом. Подобные короткометражные ленты помогают упражняться в английском языке при небольших временных затратах. Изучение английского языка с помощью фильмов на языке оригинала, - самый эффективный способ освоить и отшлифовать языковые навыки. Кроме того, трейлеры помогают ориентироваться в новинках кинематографа. Короткие фильмы-трейлеры, помогают учиться восприятию речи на слух, понимать слова в контексте и думать на английском языке; они стимулируют творческий подход к учебному процессу. Благодаря наглядным видеоматериалам, создаются речевые ситуации, приближенные к реальным. При использовании трейлеров художественных фильмов в дидактике необходимо учитывать соответствие языкового содержания фильма уровню знаний и психологическим особенностям студентов. Использование обучающих трейлеров также способствует расширению культурологических знаний и общего кругозора студентов. Задания к видеоряду трейлеров не только формируют социокультурные компетенции и навыки коммуникации и аудирования, но и способны максимально повышать мотивацию студентов при изучении английского языка.

Существует множество каналов, предоставляющих возможности для лучших приемов обучения и совершенствования знаний английского языка с помощью трейлеров. Коротко ознакомим с некоторыми из них. Так, канал Movieclips trailers оперативно выкладывает самые свежие трейлеры фильмов и короткие видео с различных кинофестивалей. При желании в каждом ролике можно включить субтитры на английском. Команда Screen Rant сотрудничает со студиями Disney, Warner Brothers, Marvel, Universal Pictures, чьи уникальные видео содержат интересные детали и секреты известных кинолент.

Девиз команды канала CinemaSins, насчитывающего более 5 миллионов подписчиков – «Не бывает фильмов без смешных оплошностей», вполне оправдан; преподаватель сможет обыграть на занятиях самые нелепые несоответствия известных кинолент. Все ролики имеют субтитры на английском. Канал Clevvermovies содержит подборки лучших фильмов разных жанров, в том числе комиксов. WatchMojo, седьмой по величине канал YouTube, имеет более 10 миллионов подписчиков и сотни

видео. Авторы выкладывают видео подборки лучших фильмов разных жанров. На канале Filmisnowextra его авторы выкладывают удаленные из кинолент сцены и серии интервью, где создатели картин рассказывают подробности о съемках и своих планах. Авторы канала SciFiHorrorTrailers выкладывают самые свежие трейлеры к фильмам жанров «хоррор» и «научная фантастика».

Авторы канала Mr Sunday Movies выкладывают обзоры трейлеров, а также интересные сцены из кинолент. Рекомендуем обратить особенное внимание на так называемые “Easter eggs” («пасхальные яйца»). Так называют разнообразные скрытые сюрпризы и загадки от создателей фильма. В его плейлисте раздел, посвященный комиксам, создает прекрасную возможность для развития навыков аудирования. С помощью трейлеров канала Science vs Cinema студенты узнают много интересных научных фактов на основе трейлеров популярных кинолент. В интернете много сайтов, где выложены отдельные сцены из фильмов на английском языке. Но есть ресурс, который помогает без труда найти видео на любую нужную вам тему. Лучшие трейлеры, а также другие видео для изучения английского языка, можно найти на сайте или в мобильном приложении FluentU. Видео на сайте FluentU можно отсортировать по степени языковой сложности (от уровня beginner до native), по теме (искусство и развлечения, медицина и здоровье, и т.п.) и жанру (видеоблоги, выпуски новостей, телепередачи и пр.).

Поскольку у всех видео на сайте есть интерактивные субтитры, можно узнать значение любого слова в контексте во время просмотра, а также увидеть к нему иллюстрацию и прослушать его произношение. К любому слову сайт подбирает дополнительные примеры, демонстрирующие его употребления. Обучающий языковой сайт Mango Premiere использует особый метод, помогающий понимать письменный текст и устную английскую речь с помощью субтитров. На сайте есть два режима: “Movie Mode” и “Engage Mode“. В режиме “Movie Mode” трейлер воспроизводится с субтитрами, позволяя сопоставить звуковой ряд с письменным текстом. Очень ценно то, что на сайте имеется раздел «Культура», помогающий понять непереводимую игру слов и необычные шутки, включающие фразеологизмы.

На сайте YouTube есть тысячи отрывков и сцен из разных фильмов, способствующих изучению новой лексики и отработке навыков разговорной речи. Упомянем большую коллекцию занятий по английскому языку на основе сцен из фильмов, где каждая сцена показывается студентам несколько раз, а затем с субтитрами и объяснением ключевых слов. Следующий сайт Британского Совета British Council Film также использует сцены из фильмов и трейлеры для обучения английскому языку. Студенты смотрят короткие видео, а затем выполняют упражнения на их основе, одновременно вырабатывая навыки аудирования. Перед первым просмотром выполняются подготовительные упражнения, а затем обучающиеся смотрят ролик. В итоге просмотр завершается тренировочными упражнениями.

НОВИЗНА МЕТОДИКИ ПРИМЕНЕНИЯ ВИДЕОДИДАКТИКИ

Специальной литературы по вопросу применения трейлеров, как одного из видов лингводидактики, еще не наработано ввиду новизны этого вида лингводидактики. Существуют в основном отдельные рекомендации практиков и авторов определенных каналов. Отдельные найденные разработки посвящены узкоспециальному применению, - например, преподаванию английского языка в области медицины. Тем не менее, всячески подчеркивается эффективность применения этого относительно нового средства лингводидактики. Так, Тереза Мупас, преподаватель английского языка как иностранного, настоятельно рекомендует учить английский язык по короткометражным фильмам (Мупас: <https://englex.ru/youtube-channels-about-films/>). Другой профессиональный преподаватель

английского языка, Киран Донахи, ведущий сайт Film-English.com, также призывает всех использовать эти короткометражные фильмы во время аудиторных занятий, так как это вносит в обучение элемент творчества и заставляет несколько отвлечься от таких теоретических материй, как грамматика (Film English – by Kieran Donaghy: <https://film-english.com/>).

В работе преподавателя необходимо учитывать ряд моментов, способствующих изучению английского языка по трейлерам со сценами из фильмов. Для того, чтобы выбранный трейлер «работал» на занятии, он должен соответствовать некоторым критериям. Прежде всего, необходимо выбрать трейлер, подходящий по содержанию и уровню трудности конкретной студенческой группе. При выборе ресурса, обращайте внимание на градацию уровней: elementary, pre-intermediate, intermediate. Такое деление облегчает поиск. Ведь самый лучший видеоматериал не производит впечатления, если он слишком сложен. При этом важно учитывать заинтересованность студентов конкретным материалом, а также его соответствие теме урока и его цели. Обычно видео используют для практики аудирования, с целью пополнения словарного запаса и тренировки некоторых грамматических форм или же для расширения содержательного поля дискуссии. Хорошее качество записи и четкость произношения особенно актуальны для начинающих, имеющих проблемы с аудированием.

В зависимости от типа восприятия, Тереза Мупас, в частности, советует при ведущем визуальном восприятии периодически ставить фильм на паузу, пытаясь перечислить вслух содержание кадра. Если в первую очередь воспринимается звуковая информация, то следует мысленно соотнести звуковой ряд картины с ситуацией, стараясь запомнить выражение или часть диалога. При этом при просмотре фильма дается задание обдумать и подготовить вопросы по его содержанию. Поскольку все трейлеры коротки по форме, их удобно посмотреть дважды, чтобы найти правильный ответ. Например, автор предлагает рассмотреть трейлер к фильму “Blind Vaysha” / «Слепая Вайша»; в 2017 году фильм был номинирован на премию «Оскар». Сюжет повествует о девушке, видящей одним глазом только будущее, а другим – только прошлое. Это анимированная лента, в которой режиссер использовала собственные картины. Вы увидите то, что видит Вайша своими разными глазами, и как на нее реагируют жители деревни.

Автор предлагает следующую типовую структуру для работы над трейлером: 1. Активный словарь: adoration, sighted person, blind, affliction, to convince, a gaggle of women, to reunite, to restore, vision, to topple, to lay eyes on, nightmares, to split, abyss, void, ruins, apocalypse, disability, reassuring, preceding. 2. Вопросы для обсуждения: А. What is the message of the movie? Do you agree or disagree with the message? В чем основная мысль ленты? Вы согласны с ней или нет?) В. How did the color of the images and the music affect how you felt while you watched the movie? (Какое действие на вас оказывают цвет картин и музыка?) (Mupas:idem).

Особое внимание необходимо уделить предосмотру, задача которого состоит в обогащении творческого потенциала студентов и установлении связи между предъявленными словами и содержанием видео. Цель предосмотра - понимание содержания и дальнейшее активное рефлексивное и критическое наблюдение; с этой целью осуществляется предварительный просмотр и описание содержания фильма с поставленными в нем проблемами.

Отметим также важность понимания сюжета, чтобы лучше воспринимать его детали и уделять больше внимания языковой стороне диалогов. Если уровень студентов – beginner, то сначала следует просмотреть сцены трейлера с субтитрами. Можно порекомендовать следующие виды работы с субтитрами, представляющими прекрасный способ пассивного усвоения языка. Включая в трейлер английские субтитры, с каждым просмотром увеличивается запоминание новой лексики и словосочетаний. Метод «интервального повторения» зарекомендовал себя как очень эффективный:

спустя некоторое время следует вернуться к отрывку, повторяя и закрепляя в памяти новые слова и выражения. Например, эпизод из трейлера фильма “Groundhog Day” («День сурка») – прекрасный образец того, как может происходить знакомство. Диалог прост, но в нем содержится много вопросов, которые можно задать для поддержания беседы. Поскольку в трейлере много раз повторяются одни и те же сцены и разговоры, студенты многократно смотрят одну и ту же сцену до тех пор, пока не выучат без труда её реплики и не смогут самостоятельно озвучить повторяющиеся эпизоды.

Возможно использование и двойных субтитров, хотя английские субтитры предпочтительнее. На начальном этапе обучения желательно использовать двойные субтитры на английском и на родном языке. Следует учесть, что хотя двойные субтитры помогают лучше понять содержание, все же довольно сложно читать субтитры на двух языках и следить одновременно за происходящим на экране. Вероятно, лучшим будет сосредоточиться на английских субтитрах, а к переводу на родной язык обратиться только в случаях затруднений. Есть несколько способов использования трейлеров на английском языке без субтитров, «обыгрывая» в группе особенно интересные идиомы, выражения и лингвокультурологические особенности. Студенты могут произносить реплики до их произнесения персонажем и даже, приглушив звук, говорить вместе с ним, копируя его произношение. Записав себя на диктофон, затем они могут сравнить свое произношение и темп речи с оригиналом. Материал запомнится еще лучше, если провести игру или ответить на проверочные вопросы по хорошо усвоенному эпизоду. После того, как группа посмотрела несколько эпизодов из трейлеров, каждый выбирает понравившуюся реплику или сцену, чтобы записать ее на листочке. Сложив листочки и перемешав их, студенты тянут по очереди, чтобы определить персонаж, которому принадлежит реплика или трейлер, в котором она прозвучала.

Приведем другие примеры из практики, демонстрирующие возможности использования трейлеров. Так, перед демонстрацией трейлера к фильму «Dangerous Lies» («Опасная ложь»), в качестве предфильмовых ориентиров можно предложить заранее заготовленные на слайдах портреты персонажей (Katie, Adam, Leonard, Julia, Mrs Chestler) и ключевые слова (<https://www.youtube.com/watch?v=EzJJo0whbJ4>). Студенты должны связать их с персонажами, например, money, attorney, caretaker, investigation, diamonds, debt, etc. и высказать свои предположения о сюжете фильма и возможной профессии героев и т.п. Возможен также просмотр трейлера в беззвучном режиме, по которому студенты должны сделать свои предположения о возможном сюжете фильма. Целью этих заданий на этапе предосмотра является повышение креативности студентов при помощи установления логических связей между ключевыми словами, персонажами и видео контентом.

Необходимым условием второго, демонстрационного этапа, является контроль понимания. Он может состоять из верных и неверных утверждений (e.g.: Katie and Adam are a young married couple struggling to pay their bills. T/F), а также вопросов открытого типа (e.g.: Why is the caretaker was so upset?). Коммуникативные задания для проработки лексики и соответствующих грамматических моментов также имеют большое значение для достижения поставленных коммуникативных задач. Целью заданий является проверка студентов на понимание и выявление проблемных для них моментов. Таковыми могут стать для аудитории некоторые лексические единицы, например, «be broke» («быть на мели», «обанкротиться») или же выражение «make it this far» («зайти далеко», «преодолеть препятствия») с целью уделить внимание их дальнейшей проработке. Для этого могут быть использованы такие типы упражнений, как «matching» и «gap-filling», например:

- matching the words and their definitions:

- 1) caretaker ---- a) a person employed to look after people or animals
- 2) couple of weeks – b) more than two weeks or about less

3) be broke ----- c) moneyless, having completely run out of money

- gap-filling:

I am always..... by the end of the month (answer: broke)

Поскольку визуализация является ключевым моментом, также можно использовать ассоциативные связи картинок, соответствующих набору фраз, взятых из диалогов трейлера к фильму.

(ответ к картинке слева: «to treat oneself», справа: «be broke»)



После демонстрации видеофрагмента на следующем этапе планируется проведение дискуссии, прогнозирование сюжета фильма, описание проблем и ролевое исполнение ключевых моментов. Целью данных задач является закрепление понимания и развитие навыков критического мышления.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, преимущества трейлеров к фильмам очевидны в качестве одного из ресурсов видео дидактики для развития и совершенствования языковых навыков учащихся. Этот ресурс улучшает понимание разговорного английского, создает мотивацию студентов, знакомя их с культурной и межкультурной спецификой. С помощью видео контента трейлеров студенты приобретают навыки функционального использования английского языка в определенном контексте, а также изучения новых лексических единиц и грамматических структур, параллельно улучшая свое произношение. Выделим моменты, способствующие изучению английского языка по трейлерам: 1. соответствие уровня их сложности конкретной студенческой группе; 2. заинтересованность содержанием трейлера; 3. разнообразие методов и подходов изучения языка с помощью видеоресурсов (интервальное повторение, активное использование двойных субтитров, имитация и отработка произношения, различные игровые ситуации и т.п.). Особое внимание уделяется предосмотру, задача которого состоит в обогащении творческого потенциала учащихся и установлении связи между предъявленной лексикой и содержанием трейлера.

LIST OF REFERENCES

- Biletsky Volodymyr, Onkovych Anna & Yanyshyn Olha (2019) MEDIA EDUCATION TECHNOLOGIES IN DEVELOPING STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCE // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST” Vol. 2\2, N1 (October, 2019), p.p. 110-114. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2019-2-2-110-114>
- Donaghy, K. Film English – by Kieran Donaghy.// <https://film-english.com/>
- Dudushkina, Svetlana V. (2019) THE VIDEO COURSE OF FOREIGN LANGUAGE: FOCUS ON STUDENT’S AUTONOMOUS ACTIVITY // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 2\2, N1 (October, 2019). pp. 125-129. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2019-2-2-125-129>

- Glazova, M.S., Savel'yeva, O.O. Treyler: ekrannaya reklama ili minifil'm? [Trailer: screen advertising or minifilm?] // https://cyberleninka.ru/viewer_images/17810737/f/1.png
- Goyo, G., Churmanteeva, K. Kak učit' angliyskiy po stsenam iz fil'mov. [How to learn English from movie scenes] // www.fluentu.com › blog
- Meyer T.P., Krivosheyeva Ye. N. K voprosu ob ispol'zovanii fil'mov v obuchenii angliyskomu yazyku studentov meditsinskih spetsial'nostey. // [On the use of films in teaching English to students of medical specialties] // <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-ispolzovanii-filmov-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku-studentov-meditsinskih-spetsialnostey>
- Mupas, T. 11 awesome video channels in English about movies, filming and movie bloopers. <https://englex.ru/youtube-channels-about-films/> Published: 26.02.2016.
Trailer: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
- Onkovych, H. & Onkovych, A. (2020). Media Didactics as a way to comprehend professionally-oriented terminological systems \ International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST Vol. 3, N1 (March, 2020). pp. 38-46. doi: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-1-38-46>

For citation:

Diasamidze, L. (2020) Film trailers in teaching English to non-english major students // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol. 3, N1 (October, 2020). pp. 119-125. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-119-125>

Для цитирования:

Диасамидзе, Л. Я. (2020) Применение видеодидактики трейлеров преподавании английского языка // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST”. Vol.3, N1 (October, 2020). С. 119-125. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-119-125>

Information about the author:

Diasamidze Leila – PhD in Philology, Assistant professor, Batumi Shota Rustaveli State University, Batumi, Georgia.
e-mail: leila.diasamidze@bsu.edu.ge

Сведения об авторе:

Диасамидзе Лейла Яковлевна – доктор филологии, ассистент профессора, Батумский государственный университет имени Шота Руставели, Батуми, Грузия.
e-mail: leila.diasamidze@bsu.edu.ge

Manuscript received: 13/08/2020
Accepted for publication: 14 /09/2020
Рукопись получена: 13/08/2020
Принята к печати: 14/09/2020

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-126-129>

GEORGIAN AS A SECOND LANGUAGE - INTEGRATED LEARNING OF GEORGIAN LANGUAGE AND CIVIC EDUCATION WITHIN THE “1+4” PROGRAM

Ana Todua
Doctor of Philology
Ivane Javakhishvili
Tbilisi State University

(Tbilisi, Georgia)

e-mail: Ana.todua1988@gmail.com

Abstract. Integration of minorities and civil involvement are some of the most important components of the country's democratic development. The changes made in the education policy, that were executed on November 19, 2009 were aimed to strengthen integration of ethnic minorities, their access to education and civic engagement. It has been 5 years already since these changes led to establishing a successful preferential policy for ethnic Armenian and Azerbaijani high school graduates entering higher education institutions. During this period, several educational-methodical guidelines have been developed and different methods of learning have been introduced within the framework of the Georgian Language Education Program. However, the necessity of the methodological improvement of the Georgian language learning and the introduction of modern and systematic approaches is still very essential. In the course of the study the need for pragmatic approach to language teaching became visible, where emphasis will be made on the development of communicative competence. Civic Education and the urgency of the topics given in the textbook.

Keywords: Georgian language, Georgian language teaching

ГРУЗИНСКИЙ КАК ВТОРОЙ ЯЗЫК - ИЗУЧЕНИЕ ГРУЗИНСКОГО ЯЗЫКА И ГРАЖДАНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАМКАХ ПРОГРАММЫ "1+4"

Ана Тодуа
Доктор филологии
Иване Джавахишвили
Тбилисский государственный университет
(Тбилиси, Грузия)
e-mail: Ana.todua1988@gmail.com

Аннотация. Интеграция меньшинств и гражданское участие являются одними из важнейших компонентов демократического развития страны. Изменения, внесенные в политику в области образования, которые были осуществлены 19 ноября 2009 года, были направлены на укрепление интеграции этнических меньшинств, их доступа к образованию и гражданской активности. Прошло уже 5 лет с тех пор, как эти изменения привели к успешному проведению преференциальной политики в отношении выпускников средних школ из числа этнических армян и азербайджанцев, поступающих в высшие учебные заведения.

За этот период было разработано несколько учебно-методических руководств, а в рамках программы обучения грузинскому языку были внедрены различные методы обучения. Однако необходимость методологического усовершенствования обучения грузинскому языку и внедрения современных и системных подходов все еще остается очень актуальной. В ходе исследования стала очевидной необходимость прагматичного подхода к обучению языку, где акцент будет сделан на развитие коммуникативной компетентности. Гражданское образование и актуальность тем, изложенных в учебнике.

Ключевые слова: грузинский язык, преподавание грузинского языка

ВВЕДЕНИЕ

Интеграция меньшинств и гражданское участие один из важнейших компонентов демократического развития страны. Информационная изоляция, которая напрямую связана с доступом к образованию для меньшинств, была названа препятствием для интеграции. Согласно последним исследованиям, этнические меньшинства в Грузии до сих пор не интегрированы в общество должным образом и являются одной из наиболее уязвимых и маргинализированных групп, отрезанных от гражданской, политической, экономической и культурной жизни страны. Поправка к политике в области образования, вступившая в силу 19 ноября 2009 года, направлена на улучшение интеграции этнических меньшинств, доступа к образованию и гражданской активности с политикой поддержки выпускников из числа этнических армян и азербайджанцев. После успешной сдачи одного из обязательных экзаменов Единого национального экзамена общих навыков на родном языке молодым людям предоставляется возможность пройти годичную программу обучения государственному языку на основе высшего образования, а затем продолжить обучение на желаемом факультете.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Вот уже 10 лет грузинские вузы успешно принимают студентов из числа меньшинств на программу обучения грузинскому языку в рамках политики льготного образования. Однако следует отметить, что необходимость методологического совершенствования преподавания грузинского языка и внедрения современных, системных подходов по-прежнему актуальна. Большинство учебников ориентировано только на преподавание грузинского языка, что, по нашему опыту, с учетом специфики студентов этой программы, неэффективно, так как участие в лекционной деятельности само по себе не является гарантией развития гражданского сознания и межкультурной чувствительности этих студентов. Несмотря на то, что они в определенной степени изучают язык, студенты из этнических меньшинств (за некоторыми исключениями) менее интегрированы в грузиноязычные общества в социокультурном плане. Имея это в виду, учебники по программе «1 + 4» предпочтительно должны служить для повышения гражданской осведомленности учащихся. Именно в этом направлении мы будем проводить исследования посредством глубинных интервью и опросов. В рамках исследования студенты анонимно заполняли анкеты, составленные социологом: они оценивали учебники и получали от них отзывы об их потребностях и желаниях в отношении учебного процесса, метода или подхода. Было опрошено более 300 студентов. Результаты опроса показали, что студентов интересовали такие виды деятельности, как гражданское образование, информационно-познавательные и развлекательные темы; Имея это в виду, мы решили разработать руководство в рамках программы 1 + 4, с новым методом и подходом (интегрированное обучение языку и гражданское образование), которое будет сосредоточено на развитии коммуникативной компетенции в процессе обучения.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Такой подход к обучению языку предполагает разнообразие и систематическое изменение типов тем и текстов, потому что в рамках этого метода обучения ученик считается не только пассивным участником, но и со-творцом знаний. В качестве рефлексии мы решили создать подход - метод, который бы соответствовал специфике программы «1 + 4». В связи с тем, что студенты были менее интегрированы в грузиноязычное сообщество, менее активны в гражданской деятельности, был выбран метод интеграции грузинского и гражданского образования.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ДИСКУССИЯ

Согласно одной из наиболее распространенных идей: «Интегрированное изучение языка и предмета (CLIL) - это двухфокусный образовательный подход, при котором дополнительный язык используется для обучения и преподавания как содержания, так и языка. CLIL основан на содержательном обучении и, таким образом, расширяет возможности изучения языка и отличается от существующих подходов к преподаванию языков». Будет направлено на повышение гражданской осведомленности.

Почему гражданское образование? Забота о гражданском сознании молодых людей начинается в школьном возрасте и включает в себя развитие таких важных навыков, как: оценка и корректировка своего собственного отношения и поведения, понимание и защита прав и обязанностей себя и других людей, участие в гражданской деятельности и волонтерстве, постановка целей; Формулирование идей, инициатив и способов их реализации, забота о безопасности жизни и чрезвычайных ситуаций, ведение здорового образа жизни и многое другое. Список, как видим, довольно большой и тоже актуальный.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Учитывая специфику, наша цель: 1. Содействовать социальной и культурной интеграции армянских и азербайджанских студентов из национальных меньшинств в грузиноязычную среду; 2. Расширение знаний, внедрение сложных мероприятий в аудитории, наряду с обучением языку, повышение компетенций учащихся в разных областях. (например, Формулировка-обоснование собственного мнения, методы убеждения, изложения, творческие способности и др.); 3. Настройка формата календаря для учебного процесса; С учетом всего этого был написан проект «Календарь Земли», который уже профинансирован и реализован Фондом «Открытое общество Грузии». В рамках проекта разработано методическое пособие, которое уже апробировано в программе 1 + 4 в пилотном режиме.

Мы думаем, что корректировка формата календаря становится для преподавателя методическим инструментом. В дополнение к наличию готовых материалов и учебных ресурсов, доступных преподавателю посредством различных занятий, он также имеет возможность планировать свою собственную аудиторную работу, чтобы размышлять о современности, реальности и развивать коммуникативные навыки учащегося.

Примечательно, что, познавая и участвуя в важных датах, ученик получает возможность расширить свое поле зрения, воспринять свою культуру в контексте других культур; больше интегрироваться в грузиноязычный мир и в то же время воспринимать себя как гражданина мира.

Поскольку метод предполагает интегрированное обучение языку и гражданское образование, каждая тема, представленная в книге, включает комплексные языковые и предметные занятия, с повышением гражданской осведомленности учащийся осваивает второй язык. Речевые функции - обработка во всех четырех направлениях представлена следующим образом:

Устная речь: аудиоматериалы, фильмы; Словарь: тест / викторина, наглядные диаграммы; Вопрос: тест / викторина, обсуждение, наглядные схемы; Написание: тест / викторина, наглядные схемы, творческие задания; Дополнительные занятия: игры, презентации, групповые занятия.

Для апробации метода и подтверждения его эффективности в рамках проекта было проведено исследование и серия тренингов на его основе, а также пилотное пособие для подготовительной программы ТГУ «Земной календарь» в течение семестра в пилотном режиме.

Можно сказать, что подход оказался удачным. В конце семестра была проведена обратная связь, которая подтвердила эффективность интегрированного обучения языку и гражданскому образованию и актуальность тем, представленных в учебнике.

Следовательно, мы считаем, что внедрение интегрированного обучения языку и предметам становится эффективным средством овладения языком на университетском уровне. Такой подход поможет студентам программы «1 + 4» повысить не только языковую, но и гражданскую осведомленность.

LIST OF REFERENCES

Coyle, D. (2008). CLIL – a pedagogical approach. In N. Van Deusen-Scholl, & N. Hornberger, *Encyclopedia of Language and Education, 2nd edition* (pp. 97-111). Springer.

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Coyle, D., Hud, F. & Marsh, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press https://assets.cambridge.org/97805211/30219/excerpt/9780521130219_excerpt.pdf

Sakartvelos Gaeros Asotsiatsia „Erovnuli Int'egratsiis Gadzliereba Sakartveloshi“ - Samokalako Int'egr. k'vleva (2014).

For citation:

Todua, A. (2020) Georgian as a second language - integrated learning of Georgian language and civic education within the “1+4” program // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST” Vol. 3, N1 (October, 2020). pp. 126-129. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-126-129>

Для цитирования:

Тодуа, А. (2020) Грузинский как второй язык - изучение грузинского языка и гражданское образование в рамках программы "1+4" // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST-EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST” Vol.3, N1 (October, 2020). С. 126-129. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-126-129>

Information about the author: Todua Ana – PhD in Philology, Ivane Javakhishvili Tbilisi State University, Tbilisi, Georgia. e-mail: Ana.todua1988@gmail.com

Сведения об авторе: Тодуа Ана – доктор филологии, Тбилисский государственный университет им. Иване Джавахишвили, Тбилиси, Грузия. e-mail: Ana.todua1988@gmail.com

Manuscript received: 15/08/2020
Accepted for publication: 14/09/2020
Рукопись получена: 15/08/2020
Принята к печати: 14/09/2020

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” - ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “WEST-EAST”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-552

Passed for printing 15.09.2020- 15.10.2020, Paper size 60×84/16. Offset printing. Print
run of 100 copies, Order N 126

Подписано в печать 15.09.2020 - 15.10.2020 Формат 60×84/16. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 10,6. Тираж 100 экз. Заказ №126



Publishing House “UNIVERSAL”

თბილისი, 0186, ა. ჯორჯიაშვილის №4. ☎: 5(99) 33 52 02, 5(99) 17 22 30
E-mail: universal505@ymail.com; gamomcemlobauniversali@gmail.com

