



Международный научно-методический
электронный журнал

Дидактическая филология

№1 / 2016



«Объединённая редакция научных журналов»

Дидактическая филология

Международный научно-методический электронный журнал

2016 - №1

Нижний Новгород, 2016.

Международный научно-методический электронный журнал «Дидактическая филология» основан в 2016 году.

Электронная версия журнала на издательской платформе в свободном доступе по адресу: <http://journals.state-and-society.ru/index.php/dfil>

Периодичность – до 4 номеров в год. Открытый доступ.

Для авторов: malikvad@yandex.ru (главный редактор журнала).

Подписано в печать: 01.07.2016.

© «Дидактическая филология», 2016.

© Авторы, 2016.

Редакционный совет

Главный редактор

Ваджибов Малик Джамалутдинович, кандидат филологических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия)

Ответственный секретарь

Магомедова Тамара Ибрагимовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия)

Технический редактор

Хусяинов Тимур Маратович, магистр социальной работы, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского (Нижний Новгород, Россия)

Члены редакционной коллегии

Абдуллаева Арзукуль Айюбовна, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой узбекского и русского языков, Университет мировой экономики и дипломатии при МИД Республики Узбекистан (Ташкент, Республика Узбекистан)

Антонякова Дарина, PhD, доцент, заведующая институтом русистики, философский факультет Прешовского университета (Прешов, Словакия)

Ахмедов Герман Ибрагимович, доктор филологических наук, профессор Технического университета г. Кемниц; директор Немецкого института менеджмента и коммуникации (Кемниц, Германия)

Бурибаева Майнура Абильтаевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры общего языкознания и теории перевода, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева (Астана, Казахстан).

Вегвари Валентина Васильевна, руководитель Русского центра, кандидат педагогических наук, доцент кафедры славянской филологии гуманитарного факультета, Печский университет (Печ, Венгрия)

Дулбова Ирина, PhD, старший преподаватель кафедры русистики и восточноевропейских исследований, Университет им. Коменского в Братиславе (Братислава, Словакия)

Зумбулидзе Ия Гурамовна, доктор филологии, доцент, ассоциированный профессор Государственного университета им. Акакия Церетели (Кутаиси, Грузия)

Касымова Рашида Таукеловна, профессор кафедры русской филологии и мировой литературы, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, доктор педагогических наук, профессор (Алматы, Казахстан)

Косова Вера Алексеевна, доктор филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного Института филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета (Казань, Россия)

Кротенко Ираида Абесаломовна, доктор филологических наук, профессор, координатор истории русской литературы департамента Славистики факультета гуманитарных наук Государственного университета им. Акакия Церетели (Кутаиси, Грузия)

Кудрявцева Екатерина Львовна, кандидат педагогических наук, доцент, эксперт Федерального реестра научно-технической сферы РФ; научный руководитель проекта "BILIUM" Института иностранных языков и медиатехнологий Университета Грайфсвальда (ФРГ); научный руководитель Международных сетевых лабораторий КФУ-УдГУ-Ун-т им. С. Бауишева и др.; ответственный секретарь Международного методического совета по вопросам многоязычия и межкультурной коммуникации (Гюстро, Германия)

Магомедова Адигат Нурахмагаджиевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков для гуманитарных факультетов, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия)

Михальчук Тамара Григорьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, Могилевский государственный университет им. А.А. Кулешова (Могилев, Республика Беларусь).

Наджиева Флора Султан гызы, доктор филологических наук, профессор, главный редактор научно-методического журнала "Русский язык и литература в Азербайджане", издающегося при учредительстве Министерства образования Азербайджанской Республики в Бакинском славянском университете, главный редактор научно-популярного журнала YOL (Баку, Республика Азербайджан)

Рзаев Фикрет Чингиз оглу, доктор филологических наук, профессор кафедры мировой литературы, проректор Азербайджанского государственного педагогического университета (Баку, Республика Азербайджан)

Сирота Елена Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой славистики, Бельцкий государственный университет имени Алеку Руссо (Бельцы, Республика Молдова)

Хван Людмила Борисовна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры русской филологии, Каракалпакский государственный университет имени Бердаха (Нукус, Республика Узбекистан)

Хованец Марек, PhD, магистр филологии, старший преподаватель философского факультета, Институт русистики, Прешовский университета (Прешов, Словакия)

ОГЛАВЛЕНИЕ

Ваджибов М.Д. Слово главного редактора.....	7
Ваджибов М.Д. О традициях и новациях в преподавании русского языка и культуры речи в национальном вузе.....	13
Дулбова И. Интернет-технологии и обучение русскому языку как иностранному в вузах Словацкой республики.....	26
Токжанова А.М. К вопросу о риторической подготовке будущего педагога.....	34
Лапкина Ю.Ю. Организация деловой игры «Юридическая фирма» для студентов юридического факультета (на материале английского языка).....	40
Магомедова Т.И. Методическая стратегия модульно-компетентностного подхода к образовательному процессу в современном вузе.....	45
Михальчук Т.Г. Диалог о вежливости и грубости. Урок культуры речи в X-XI классах по произведениям Виктории Токаревой.....	51
Касимова Р.Т. Формирование лексической компетенции учащихся-билингвов на основе понятийной и семантической категоризации.....	59
Церцвадзе М.Г. Использование видеофильмов для формирования коммуникативной компетенции студентов-инофонов на практических занятиях по русскому языку (из опыта преподавания).....	67
Яхияева С.Х. Восприятие и анализ рассказа М. Зощенко «Аристократка» на уроке литературы в национальной (дагестанской) школе.....	74

CONTENT

Vadzhibov M.D. The word of editor-in-chief	7
Vadzhibov M.D. About traditions and innovations in the teaching of the russian language and culture of speech national university	13
Dulebova I. Internet technologies and learning the russian language as foreign universities in The Slovak Republic	26
Tokzhanova A.M. To the question of rhetoric preparation of the future pedagogue	34
Lapekina Y.Y. Organization of the business game «The law firm» for law students (on the material of the english language).....	40
Magomedova T.I. Methodological strategy of modular-competency approach to the educational process in modern high school	45
Mikhalchuk T.G. Dialogue on politeness and rudeness. lesson speech culture in X-XI classes based on Victoria Tokareva's works	51
Kasymova R.T. Pupils-bilinguals lexical competence formation on the basis of conceptual and semantic categorization	59
Tsertsvadze M.G. The use of video to forthe formation of communicative competence of foreign students on practical training in the russian language (from teaching experience).....	67
Yakhiyaeva S.Kh. The perception and analysis of the story M. Zoshchenko «Aristocrat» at the lesson of literature in the national (Dagestan) school	74

СЛОВО ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

М.Д. Ваджибов

Дагестанский государственный университет

Уважаемые читатели.

Коллектив ученых-филологов разных стран решил подготовить международный научно-методический электронный журнал «Дидактическая филология». Инициаторами создания такого периодического издания выступили ученые-педагоги из Дагестанского государственного университета. А с предложением об организации данного выпуска к ним обратился Тимур Хусяинов из Нижнего Новгорода.

Целью журнала является популяризация научно-методических исследований и достижений в области филологической дидактики. Кроме того, журнал нацелен на оказание помощи педагогам в учебном процессе в современных условиях глобализации.

Сочетание «Дидактическая филология» как название журнала появилось не случайно. Это связано с преобразованиями в среднем и высшем образовании не только в России. Не секрет, что вопросы обучения филологии в настоящее время претерпевают изменения, что объясняется тем, что ученые в основном исследуют чисто лингвистику и литературу, а самой методической науке, как необходимо учить филологии в школе и вузе, не уделяют должного внимания.

Дидактика – это педагогическая дисциплина, а дидактическая филология нами рассматривается как «частная дисциплина», которая имеет право на существование. Правда, у нас пока нет информации о разработке такого курса. Поэтому назовем это научно-методическим направлением в филологии, куда включаем дидактическую лингвистику и дидактическое литературоведение. Мы надеемся на то, что в перспективе ученые-филологи разработают дисциплину «Дидактическая филология».

Для нас дидактическая филология – это методика преподавания любого языка и любой литературы. Ведь многие ученые-филологи (литературоведы и языковеды) просто не признают и не хотят признавать, что существует такая дисциплина, как методика преподавания языка и литературы.

Мы, конечно, не являемся авторами сочетания «дидактическая филология». Такое сочетание использовалось в ряде работ. К примеру, изданы труды с этим названием, которые размещены и в Интернете.

Языком журнала является современный русский литературный язык. При этом объектом исследования на страницах журнала может стать любой язык, любая национальная литература, учитывая то, что тематика журнала слишком узкая и специфичная. В нем будут даны научно-методические исследования по дидактической филологии. На страницах нашего журнала можно опубликовать диссертационные и магистерские работы по методике преподавания любого языка и любой национальной литературы.

Электронный научно-методический журнал «Дидактическая филология» адресован не только ученым-филологам, методистам-филологам, учителям

русского языка и литературы, но и преподавателям других языков и литератур, всем, кто интересуется вопросами методики преподавания лингвистики и литературоведения. На страницах журнала предлагаем всем желающим делиться опытом преподавания филологических дисциплин.

После объявления о подготовке к периодическому изданию и распространения информации о журнале мы получили множество статей по методике преподавания филологических дисциплин. Для первого номера журнала мы выбрали 9 статей, учитывая содержание и актуальность присланных материалов в современных условиях. Авторами пяти из них являются граждане Беларуси, Грузии, Казахстана, Словакии, 4 – граждане России (трое – с кафедры методики преподавания русского языка и литературы филологического факультета Дагестанского государственного университета и один - из Удмуртского государственного университета).

Перечень статей таков:

1. *Ваджибов М.Д.* О традициях и новациях в преподавании русского языка и культуры речи в национальном вузе (Россия);
2. *Дулбова И.* Интернет-технологии и обучение русскому языку как иностранному в вузах Словацкой республики (Словакия);
3. *Токжанова А.М.* К вопросу о риторической подготовке будущего педагога (Казахстан);
4. *Ланкина Ю.Ю.* Организация деловой игры «Юридическая фирма» для студентов юридического факультета (на материале английского языка) (Россия);
5. *Магомедова Т.И.* Методическая стратегия модульно-компетентностного подхода к образовательному процессу в современном вузе (Россия);
6. *Михальчук Т.Г.* Диалог о вежливости и грубости. Урок культуры речи в X-XI классах по произведениям Виктории Токаревой (Беларусь);
7. *Касымова Р.Т.* Формирование лексической компетенции учащихся-билингвов на основе понятийной и семантической категоризации (Казахстан);
8. *Церцвадзе М.Г.* Использование видеофильмов для формирования коммуникативной компетенции студентов-инофонов на практических занятиях по русскому языку (из опыта преподавания) (Грузия);
9. *Яхияева С.Х.* Восприятие и анализ рассказа М. Зощенко «Аристократка» на уроке литературы в национальной (дагестанской) школе (Россия).

Как видим, тематика публикаций в первом номере разнообразна, но она связана только с филологией. Большинство предложенных читателям статей посвящено методике преподавания русского языка.

Согласно решению редколлегии оригинальность текста должна составлять более 70 %. И в год мы планируем опубликовать 4 выпуска журнала – по выпуску в квартал. К публикации принимаются статьи, соответствующие тематике журнала и отвечающие современным требованиям и проблематике. Материалы печатаются в авторской редакции. При этом редколлегия оставляет

за собой право вносить коррективы в текст статьи. За содержание публикаций ответственность несут сами авторы.

Не принятые редакцией работы не возвращаются и рецензируются, но авторов неопубликованных материалов извещают, почему работу не приняли.

В каждый номер мы включаем до 10 статей. Все статьи проходят внутреннюю проверку. На все статьи пишутся рецензии членами редколлегии. При этом отметим, что отзыв может писать не только член редколлегии журнала, но и ученый со стороны. В основном рецензии по договоренности готовят члены редколлегии после определения содержания статьи, ее соответствия тематике журнала, выявления актуальности и проверки на оригинальность. В первом номере только одна статья нами была направлена на внешнее рецензирование.

В роли рецензентов выступили: В.В. Вегвари (Венгрия), И.Я. Зумбулидзе (Грузия), Р.Т. Касымова (Казахстан), В.Л. Лукашевич (Россия), И.А. Кротенко (Грузия), А.Н. Магомедова (Россия), Т.И. Магомедова (Россия), Ф.С. Наджиева (Азербайджан), Л.Б. Хван (Узбекистан).

В редколлегию журнала пока входят представители 10 стран. Это ученые филологи-исследователи и филологи-методисты из Азербайджана, Беларуси, Венгрии, Германии, Грузии, Казахстана, Молдовы, России, Словакии, Узбекистана. Список может быть в любое время изменен и дополнен новыми именами.

Требования к публикуемой статье таковы:

В углу первой строки дается УДК, во второй через один интервал – название статьи полужирным шрифтом, в следующей - указываются инициалы и фамилия автора, место работы (выравнивание по центру), аннотацию и ключевые слова, затем через один интервал дается текст статьи, в конце которой представляется использованная литература. После этого через один интервал следует дублировать посередине название статьи, инициалы и фамилию, аннотацию и ключевые слова на английском языке, см.:

УДК (в верхнем углу)

(через интервал)

Название статьи (посередине, полужирный шрифт)

Инициалы и фамилия (посередине)

Место работы (выравнивание по центру)

Аннотация (от трех до 15 строк, с абзаца).

Ключевые слова (от 5 до 15 слов и словосочетаний, с абзаца).

(через интервал)

Текст (объем от 5 до 20 страниц)

Литература (посередине)

(через интервал)

Название статьи на английском языке

Инициалы и фамилия на английском языке

Место работы на английском языке

Abstract.

Keywords:

Образец оформления статьи:

УДК 82.085

**О некоторых социальных технологиях
обучения риторике бакалавров-гуманитариев
дагестанской поликультурной аудитории****М.Д. Ваджибов***Дагестанский государственный университет*

Аннотация. В статье рассматривается ряд социальных технологий обучения риторике бакалавров-гуманитариев дагестанской поликультурной аудитории. Данные технологии прежде всего должны быть нацелены на воспитание учащейся молодежи в духе уважения к местным обычаям, следования этическим установкам предков и толерантного отношения к инонациональным традициям и новациям в эпоху глобализации.

Ключевые слова: социальные технологии; обучение риторике; бакалавр; гуманитарий; дагестанская поликультурная аудитория.

В настоящей статье нами освещаются некоторые социальные технологии, которые...

...Как социальную технологию обучения бакалавров мы разрабатываем и такой вид работы, как индивидуальное заполнение студентом дневника ратора. Этот дневник в ближайшее время, возможно, превратится в электронный дневник и, на наш взгляд, может рассматриваться как новая социальная технология. Как следует оформлять дневник, нами отражено в статье [1, с. 27-33]. В инструкции по оформлению дневника мы обращаем внимание на следующее: ...

Литература

1. *Ваджибов М.Д.* «Дневник ратора» для дагестанской студенческой аудитории (из опыта работы в Дагестанском государственном университете) // Наука. Мысль. 2016. № 6-1.

**Some social technologies of rhetoric teaching of bachelor-humanists
of Dagestani multicultural audience****M.D. Vadzhibov***Dagestan State University*

Abstract. The article deals with a number of social learning technologies rhetoric bachelor of humanities Dagestan multicultural audience. These technologies should primarily be aimed at training students in the spirit of respect for local

customs, following the ethical attitudes of their ancestors and tolerant attitude towards other nationalities traditions and innovations in the era of globalization.

Keywords: social technologies; rhetoric training; Bachelor; humanities; Dagestan multicultural audience.

Текст статьи оформляется в редакторе Times New Roman, формат - А4, кегль - 14, междустрочный интервал - 1, поля – 2 см со всех сторон. Абзацный отступ - 1 см. Выравнивание по ширине, переносы допускаются. Ориентация книжная, страницы не нумеруются.

Примеры и цитаты рекомендуем давать курсивом, а сам текст - обычным неполужирным шрифтом.

В литературе указываются только те работы, к которым непосредственно обращаются при подготовке статьи. При этом автору рекомендуется не использовать более 20 источников.

Если в статье представлены работы как на русском, так и на другом языке (других языках), то сначала дается литература на русском, затем – на другом языке или на других языках.

Литературу следует давать в алфавитном порядке, а ссылки рекомендуем оформлять таким образом: [1, с. 15], [2, с. 86] и т.д., где первая цифра – источник по списку литературы, а вторая – страница источника, откуда процитирован материал или где дана отраженная информация, ср.:

1. *Аннушкин В.И.* Риторика. Вводный курс: учебное пособие. – 2-е изд., испр. – М.: Флинта: Наука, 2007.

2. *Ваджибов М.Д.* Риторический анализ заметки А.П. Чехова «Хорошая новость» (К 150-летию со дня рождения писателя) // Вестник Дагестанского государственного университета. 2010. № 3.

3. *Магомедова Т.И.* Формирование русскоязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов юридического профиля в условиях полиязычия: автореф. дисс... д-ра пед. наук. Махачкала, 2009 и т.д.

В электронных источниках необходимо указать адрес страницы и дату обращения по образцу, ср.:

1. *Аннушкин В.И.* Спорные вопросы риторико-филологического образования и риторический тренинг как жанр обучения // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rhetor.ru/sites/default/files/1.doc>. (Дата обращения: 20.07.2015).

2. *Смоленкова В.В.* Понятие риторической критики // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru/philology/37416.php> (Дата обращения: 20.06.2016) и т.д.

Статью, оформленную в соответствии с требованиями, и заявку в отдельных файлах (к примеру, Т.И. Магомедова - статья, Т.И. Магомедова - заявка) следует отправить по указанному на странице журнала электронному адресу.

Форма заявки для опубликования статьи:

1. Фамилия, имя, отчество (полностью) _____
2. Место работы и должность (полностью) _____
3. Ученая степень, ученое звание _____
4. Почтовый адрес, контактный телефон _____
5. Электронный адрес (обязательно) _____
6. Название статьи _____

Спасибо за проявленный к журналу интерес.

THE WORD OF EDITOR-IN-CHIEF

M.D.Vadzhibov

Dagestan State University

УДК 808.5

О ТРАДИЦИЯХ И НОВАЦИЯХ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В НАЦИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ

М.Д. Ваджибов

Дагестанский государственный университет

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о традициях и новациях, а также о перспективах в преподавании русского языка и культуры речи в национальном вузе. В качестве примера взят Дагестанский государственный университет. Акцент сделан на изучении указанного курса бакалаврами-гуманитариями. В списке традиционных заданий даны такие виды работ, как лекция преподавателя, диктант, фронтальный и индивидуальный опросы, письменные задания и прочие упражнения, которые используются при обучении бакалавров и по другим дисциплинам. К новациям относятся сетевое тестирование, вебинар, круглый стол, лекция с использованием современных информационных технологий, мини-лекции самих студентов, вопросы по риторике, некоторые самостоятельные задания. Актуальными в статье являются критические вопросы, которые скорее всего носят рекомендательный характер или нами считаются риторическими обращениями и вопросами.

Ключевые слова: традиция, новация, русский язык и культура речи, национальный вуз, дагестанский бакалавр.

Настоящая статья является продолжением темы в материалах, которые были опубликованы [10, с. 39-44]. Не случайно мы писали, что «... в статье мы не отразили огромное количество вопросов, которые так или иначе связаны с традициями и инновациями в русистике» [10, с. 43]. В новой работе мы делаем попытку отразить то, что не представлено в первой публикации. Кроме того, в данных материалах используется большое количество критических вопросов, которые носят рекомендательный характер или выступают в роли риторических обращений и вопросов. При этом отмечаем, что охватывать весь круг традиционных и инновационных проблем преподавания предмета «Русский язык и культура речи» в национальном вузе невозможно.

Включение в учебную программу вуза курса русского языка и культуры речи является относительно новым в преподавании филологических предметов в национальном вузе. Новация состоит в том, что постоянно сокращают часы и вносят коррективы. Все новое в основном вроде объясняют желанием уделять внимание самостоятельной работе бакалавров. Какие знания тогда получают студенты, которые занимаются русским языком и культурой речи во внеаудиторное время и для которых русский язык является вторым или третьим языком? В билингвальной и полилингвальной аудиториях это, естественно, актуально. Традиции связаны с содержанием программы, а новое – со

стремлением сэкономить время на обучение, оптимизируя таким образом учебный процесс. В такой ситуации нововведение, связанное с сокращением аудиторных занятий, является неоправданным. Будут ли все бакалавры работать самостоятельно, мы не знаем, но по опыту работы в вузе знаем, что чем больше у многих молодых людей свободного времени, тем меньше они его тратят на учебу.

На самостоятельную работу бакалаврам мы обычно даем задания законспектировать материал по учебнику, подготовить реферат по теме, выучить тест по модулю, подготовить мини-лекцию на 5 минут, разработать сценарий круглого стола, посвященного проблемам образования, и пр.

Рассматриваемый курс связан со многими филологическими предметами. В то же время налицо связь с педагогикой, психологией, логикой, этикой, культурологией, философией и т.д. Это традиционная подача материала? Все ли вопросы стоит изучать в течение семестра с минимальным количеством часов для аудиторных занятий, что составляет всего около 18 ч? Вопрос остается открытым и, возможно, риторическим. Результативно ли дублирование одних и тех же положений аргументации в философии и в курсе русского языка и культуры речи?

Традиционно проведение устного и письменного опросов, индивидуальных и фронтальных опросов, различных видов диктантов, но новацией можно считать форму организации тотального диктанта и участие в нем огромного количества людей. Такой вид работы имеет непосредственное отношение к курсу русского языка и культуры речи. С какой целью проводят тотальный диктант, если выпускники средних образовательных учреждений сдают ЕГЭ по русскому языку, в результате чего вчерашние школьники в письменной форме демонстрируют свое речевое мастерство при написании сочинения и становятся студентами? Не лучше тогда тотально организовать написание критического эссе, которое и покажет, каковы же остаточные знания у всех тех, кто учился в последнее время в вузе? Таким образом можно проверить, хорошо ли мы владеем русским языком и культурой речи.

Следует разрабатывать традиционные лекции и семинарские занятия по темам курса. При этом нет необходимости рассказывать бакалаврам о том, какие бывают орфографические или пунктуационные правила, учитывая то, что все это проходили в школе и что *«В последнее время по рассматриваемому предмету защищены диссертации, изданы монографии, учебники, учебные и учебно-методические пособия, курсы лекций, практикумы, статьи и т.д. Многие виды работ в публикациях и авторефератах диссертаций нацелены на продуктивное усвоение материала и являются нововведениями в образовании начала третьего тысячелетия»* [10, с. 40].

Как видим, подготовлены не только лекции и практические занятия, но и досконально изучены все темы курса, в который приблизительно включены следующие вопросы: *«Стили современного русского литературного языка. Языковая норма, ее роль в становлении и функционировании литературного языка. Речевое взаимодействие. Основные единицы общения. Устная и письменная разновидности литературного языка. Нормативные, коммуникативные, этические аспекты устной и письменной речи.*

Функциональные стили современного русского языка. Взаимодействие функциональных стилей. Научный стиль. Специфика использования элементов различных языковых уровней в научной речи. Речевые нормы учебной и научной сфер деятельности. Официально-деловой стиль, сфера его функционирования, жанровое разнообразие. Языковые формулы официальных документов. Приемы унификации языка служебных документов. Интернациональные свойства русской официально-деловой письменной речи. Язык и стиль распорядительных документов. Язык и стиль коммерческой корреспонденции. Язык и стиль инструктивно-методических документов. Реклама в деловой речи. Правила оформления документов. Речевой этикет в документе. Жанровая дифференциация и отбор языковых средств в публицистическом стиле. Особенности устной публичной речи. Оратор и его аудитория. Основные виды аргументов. Подготовка речи: выбор темы, цель речи, поиск материала, начало, развертывание и завершение речи. Основные приемы поиска материала и виды вспомогательных материалов. Словесное оформление публичного выступления. Понятливость, информативность и выразительность публичной речи. Разговорная речь в системе функциональных разновидностей русского литературного языка. Условия функционирования разговорной речи, роль внеязыковых факторов. Культура речи. Основные направления совершенствования навыков грамотного письма и говорения» [9, с. 4].

Мы же разработали лекции и 15 практических и семинарских занятий:

Тема 1. Сущность курса. Происхождение и современное состояние русского языка. Повторение орфографии и пунктуации;

Тема 2. Речевое общение;

Тема 3. Формы существования языка;

Тема 4. Разговорная речь;

Тема 5. Функциональные стили русского языка;

Тема 6. Научный и официально-деловой стили;

Тема 7. Публицистический стиль;

Тема 8. Языковая норма. Ударение. Нормы произнесения звуков;

Тема 9. Лексические нормы;

Тема 10. Грамматические нормы;

Тема 11. Ораторское искусство;

Тема 12. Роды и виды красноречия;

Тема 13. Социально-бытовое красноречие;

Тема 14. Этапы работы над речью;

Тема 15. Средства речевой выразительности [9, с. 8-135].

Как видно, из языковых норм мы предлагаем изучать орфоэпические, лексические и грамматические. Остальные нормы следует рассматривать по необходимости. К примеру, стилистические (речевые) нормы увязываем с функциональными стилями и лексическими нормами. Словообразовательные же повторяем обычно с грамматическими (морфологическими), на интонационные обращаем пристальное внимание постоянно, но обязательно их повторяем при изучении орфоэпических и пунктуационных норм и т.д.

В орфоэпии важным является использование аудио- и видеозаписей с образцами речей современных носителей русского языка. Кроме того, в ней существенны записи речей бакалавров с целью работы над произносительными отклонениями. Очевидно, подбор дидактического материала по орфоэпии более актуально в настоящее время – записанные речи известных деятелей, которые соблюдают в произнесении установленные нормы современного русского литературного языка, способствуют качественной работе в аудитории. Конечно, нельзя это считать новизной в учебном процессе. Но методика подачи материала может быть усовершенствована, учитывая допущенные студентами ранее ошибки и прогнозируя возможные недочеты в зависимости от конкретного носителя того или иного дагестанского языка. При этом современно выглядит попытка устранения из речей бакалавров акцентологических отклонений, ибо это перестали замечать, несмотря на наличие разнообразных акцентологических словарей. Мы подготовили список слов с ударениями, которые обычно произносят неправильно в электронных СМИ [6, с. 4-6]. Данный список нами постоянно обновляется, учитывая то, что *«Ударению в средней и высшей школе уделяют очень мало внимания, хотя известно, что в культуре речи чаще всего нарушаются акцентологические нормы»* [7, с. 154].

Существенно при изучении лексических норм усвоение терминологии, для чего востребованными являются специальные словари. Таковыми считаем ряд изданий [15; 19 и др.], среди которых особую ценность для дагестанцев представляет пособие «Орфоэпический, лексический и грамматический минимумы. Краткий словарь ...» [6, с. 23-39], ибо *«Словари – это и инструмент познания, и интеллектуальный путеводитель, и просто увлекательное чтение»* [17, с. 32].

Использование на занятиях новой терминологии, связанной прежде всего с речевой коммуникацией, - это, естественно, нововведение в учебном процессе. Если в первой части «Русский язык» можно дать традиционную лингвистическую терминологию по курсу русского языка, то в части «Культура речи» следует использовать прежде всего риторическую и педагогическую терминологию, практическое внедрение которой обогатит речь молодого дагестанца.

Востребованным является использование упражнений по переводу, что помогает дагестанским студентам успешно усваивать лексические нормы. Конечно, при этом акцент следует делать на вопросе, кем являются бакалавры по будущей специальности. На наш взгляд, в Дагестанском государственном университете в проведении упражнений такого типа прежде всего нуждаются студенты трех факультетов: иностранных языков, востоковедения, филологического – те, кто изучает европейские (английский, немецкий, французский), восточные (арабский, персидский, турецкий) и автохтонные и неавтохтонные дагестанские языки, каковых официально в республике 14 (аварский, даргинский, кумыкский, лакский, лезгинский, табасаранский и другие языки). Очень продуктивно и результативно обращение к местным источникам, т.к. использование иллюстраций дагестанских авторов и народного фольклора

дает основание говорить о важности преподнесения практического материала в региональной студенческой многонациональной аудитории.

Новыми являются применение в русской речи дагестанских бакалавров регионализмов и попытка использования их в вербальной коммуникации. Это важно, потому что в национальной аудитории так или иначе речевая интенция на русском языке реализуется и посредством слов из местных языков. Для обоснования данного положения достаточно послушать передачи республиканских радио и телевидения, прочесть региональную русскую прессу, пообщаться публично или индивидуально с местной молодежью. Вроде нормы не нарушены, зато они обогащены лексическим арсеналом дагестанских языков, что следует учитывать при отражении вопроса о традициях и новациях в преподавании русского языка и культуры речи в дагестанском национальном вузе.

Традиционным можно считать употребление элементов национального языка при толковании значений русских слов, но новым является способ использования с этой целью технических средств. Интересными, увлекательными должны стать задания, в которых применяются пояснения через местные языки для расширения культурологического кругозора.

Говоря о лексических нормах русского языка, нельзя упускать из виду и то, что компьютеризация учебного процесса, использование Интернета на занятиях, приводит к тому, что в устную и письменную речь бакалавров проникает большое количество англицизмов (или американизмов), которые порою употребляются неуместно. Поэтому специфично и устранение из речей молодых людей иноязычных нежелательных элементов путем подбора русских синонимов.

По лексическим нормам мы практикуем лекцию-презентацию с использованием современных информационных технологий, работу со словарями, творческие задания, различные распределительные словарные диктанты, исправление речевых ошибок в предложениях и пр. В то же время можно дать самим студентам возможность выступить с мини-лекциями или маленькими сообщениями, что является новизной. Уникальны для этой цели материалы в «Литературе для обсуждения в аудитории» в книге под редакцией В.Д. Черняк [17, сс. 32, 45-46 и др.].

В области грамматики акцент делается на мысли о том, что в русский язык постоянно проникают иноязычные слова, которые часто по роду и склонению не совпадают в языке-источнике и в языке-реципиенте. Такие слова представляют определенный интерес в связи с интенсификацией процесса компьютеризации, а также в силу глобализации всего мирового сообщества. Не менее важным является правильное построение словосочетаний и предложений на русском языке в устной и письменной речи носителей дагестанских языков. Этому приходится учить бакалавров традиционными методами, среди которых такие задания, как образование от имен различных словоформ, распределение несклоняемых существительных по родам и числам, подбор подходящего падежа прилагательного, определение спряжения глаголов в тексте и пр.

Речевое общение – это та область, которая на занятиях по культуре русской речи постоянно, регулярно используется, т. к. диалогизация речи характерно для любого учебного занятия, как для лекции, так и для семинарского или практического занятия. С этой целью выполняются и творческие задания. Новыми прежде всего являются вопросы, отраженные в пособиях, среди которых особо хочется выделить учебники и учебные пособия под редакцией Л.А. Введенской [11, с. 163-210], О.Я. Гойхмана [16, с. 57-84], Н.А. Ипполитовой [12, с. 28-61] и др. Важны этические и коммуникативные нормы в общении, но нужно ли такое пристальное акцентирование на данном аспекте, поскольку имеются другие предметы, нацеленные на выработку знаний, умений и навыков речевого общения, среди которых достаточно много педагогических и психологических? Специальный вопрос о речевом взаимодействии на занятиях по русскому языку и культуре речи желательно не рассматривать, потому что такое нововведение, на наш взгляд, не улучшает качество лингвистического образования.

Совершенно новыми являются вопросы по риторике, которые включены в учебный курс. Данному аспекту мы посвящаем минимум 10 часов, что объясняется тем, что в средней школе ораторскому искусству не уделяют необходимого внимания. Все публикации по красноречию нацелены на продуктивное усвоение бакалаврами знаний по русскому языку и культуре речи. Сам раздел считается непочатым краем для методических разработок и научной деятельности. Не случайно мы подготовили публикации, направленные на усовершенствование учебного процесса через риторические знания, умения и навыки, среди которых можно выделить работу о тренингах, где констатировано: *«Риторический тренинг для дагестанской высшей школы – относительно новый вид упражнений над устной речью...»* [4, с. 109]. Новыми по сути должны являться и риторические эссе, и круглый стол, и различные деловые игры, и мастер-класс, и другие упражнения. Кстати, обратим внимание на следующее: *«Творческий конкурс, конкурс-игра, конкурсное задание-соревнование, урок-конкурс, конкурсная научная статья, публицистическое эссе на конкурс и пр. – все это знакомо дагестанским билингвальным и полилингвальным бакалаврам, потому что они регулярно принимают участие в различных учебных, воспитательных и развлекательных мероприятиях, проводимых в местных вузах. Относительно новым, естественно, является риторический конкурс»* [8, с. 160-161]. Таких нововведений достаточно много, если это касается красноречия, которое в советской системе образования заменила культура речи, что есть *«...чисто русский феномен, национальный термин, введенный в русскую науку в 20-30-е годы...»* XX столетия [1, с. 150].

Модно дистанционное обучение, которое, очевидно, пока продуктивно в единичных случаях. Новыми и результативными являются студенческие конференции в онлайн, вебинары по вопросам культуры русской речи, электронные олимпиады, различные виды электронных заданий, лекция преподавателя с применением современных информационных технологий и пр. Электронное тестирование, которым мы пользуемся не один год, уже стало традицией в учебном процессе. А сетевое тестирование пока фактически

остается новшеством в образовании национального вуза, потому что постоянно меняется содержание самого вида контроля. В настоящее время начали разработку электронных кейс-заданий, в которых акцент делается на работе бакалавра с научным, официально-деловым, публицистическим и художественным текстами. Образцы кейс-заданий, которые разработаны для бакалавров с целью текущих, промежуточных и итогового контролей, нами уже отражены в ряде опубликованных в печати статьях [2, с. 68-69; 3, с. 101-102; 9, с. 198-204 и др.].

Интерактивные виды упражнений способствуют активизации учебного процесса, но, к сожалению, не всегда можно в аудиториях использовать современные технологии, потому что компьютеризация образовательных учреждений проходит не везде одинаково. Если по какому-нибудь профилю принято проводить зачетную или экзаменационную работу традиционно, то по другому профилю бакалавров опрашивают через сетевое тестирование.

Традиционно принятие зачета или экзамена по старому методу. Это устный или письменный опрос, который практикуют и при проверке знаний по другим гуманитарным курсам. Инновационным выглядит сетевое тестирование, хотя сами тесты, если следует выбирать один правильный ответ из нескольких вариантов, бакалаврам знаний не прибавляют. Другое дело – если с познавательной целью дается задание поработать над текстом. Таковыми являются тесты с несколькими правильными ответами или же задания по распределению.

Новации связаны и с тем, что сами вузы и подразделения определяют, по каким направлениям и как следует обучать русскому языку и культуре речи. Везде и по Госстандартам считается обязательным преподавание истории Отечества для всех вузовских профилей. В то же время, по нашему мнению, государственный русский язык в вузе «находится в загоне», как в свое время написал А.П. Чехов в заметке «Хорошая новость»: «...ораторское искусство у нас в совершенном загоне» [18, с. 266]. Обращаем внимание на то, что по истории Отечества повсеместно согласно содержанию федерального компонента студенты обязаны сдавать экзамен, что существенно при справедливости оценивания знаний бакалавров. Что касается русского языка и культуры речи, то бакалавры редко где сдают экзамен, не говоря о том, что по некоторым направлениям и профилям часы по рассматриваемому предмету вообще не предусмотрены. Вот каково отношение к основному языку в РФ. Поэтому история Отечества, которая излагается на русском языке, возможно, важнее самого государственного языка.

Дисциплина «Русский язык и культура речи», связанная со многими гуманитарными и педагогическими науками и носящая универсальный характер, не важнее такого обязательного предмета, как основы безопасности жизнедеятельности, чем родители занимаются с детьми с момента их рождения, или иностранный язык, практическая ценность которого в российском русскоговорящем обществе не всегда значимо. Это тоже новое, если акцентировать внимание на содержании ФГОС ВО РФ.

УМК, рабочие образовательные программы, самостоятельные задания, тесты, которые постоянно обновляются, – это, вероятно, новое в учебном процессе. Вместо того чтобы дать возможность адаптировать разработки к условиям обучения бакалавров в национальном вузе и как положено апробировать подготовленную программу, мы регулярно получаем указания переделывать ту или иную образовательную программу в соответствии с новыми требованиями, с новыми стандартами. А к чему это приведет, возможно, никого не интересует. Создается впечатление, что теоретико-методическая наука действительно оторвана от реальной практики. В этом ли новизна учебного процесса?

Устное или письменное анкетирование, которого, на наш взгляд, не было в советской системе высшего образования, вроде является новацией, но такое нововведение не всегда результативно. С помощью таких опросов можно определить не только настроения бакалавров и их отношение к предмету и преподавателю, но и то, на что следует обратить особое внимание при преподавании курса. Кроме того, анкетным способом можно обновлять содержание лекций и практических занятий, подбирая разнообразные сведения, факты и иллюстративный материал и учитывая пожелания опрошенных бакалавров и даже посторонних. Мы в своей практике пользуемся результатами анкеты по речевому общению, в которой акцент делается на вербальной инвективе.

Другой вид анкетирования организуют специально, чтобы оценивать работу самого преподавателя по различным критериям, что кажется новацией в высшем образовании. Имеет ли такое задание непосредственное отношение к учебному процессу? Интересно то, что данный опрос проводится анонимно с помощью компьютерной программы после того, как бакалавр изучил рассматриваемый курс. Объективно ли поступит студент или нет? Это действительно риторический вопрос. Этично ли содержание такого анкетирования? На наш взгляд, ответы не всегда соответствуют действительности.

Изучение новой научной и учебной литературы по курсу, использование на занятии текста песни на слова классика русской литературы, выразительное чтение переводного стихотворения местного автора на русском языке, анализ содержания какого-нибудь поучительного классического рассказа и т.д. – вот то новое, которого не хватает в учебном процессе.

По содержанию инструкций следует постоянно упростить задания, учитывая контингент бакалавров, которые перестали изучать тексты, будь это художественный, научный, публицистический и т.д. Очевидно, современной молодежи, будущим и настоящим студентам, онлайн-общение в Интернете заменяет все, и это юношам и девушкам импонирует. Разумеется, такая данность также является новацией, связанной с велением времени.

Возможно, новая ассоциация словесников, которую решили организовать в мае нынешнего года, будет способствовать к возвращению к традиционным видам работы в учебном процессе. Ведь советская система образования была относительно совершенной: все, что преподавали в советское время по

языковедческим дисциплинам, можно использовать на занятиях по русскому языку и культуре речи как традиционное. Новые разновидности упражнений, в том числе и по риторике и речевому общению и через Интернет, можно рассматривать как новации в учебном процессе национального вуза.

Традиционно проведение олимпиад, но новшеством является содержание вопросов. Правда, мы по рассматриваемому курсу еще не организовали таких мероприятий. Но мы провели две Международные конференции «Культура русской речи в условиях многоязычия» [13; 14], тематика которых связана с преподаванием русского языка и культуры речи в национальном вузе.

Новым является и то, что преподаватели, занимающиеся вопросами русского языка и культуры речи, в последнее время начали акцентировать внимание на исследовании, описании и методике преподавания отдельных вопросов. Так, к примеру, кто-то занимается аспектами русского ударения как части орфоэпических норм, кто-то разрабатывает риторические тренинги как часть культуры речи, кто-то занят устранением из речи молодых людей лексических ошибок и т.д. Мы в основном работаем над способами обучения дагестанских бакалавров русской акцентологии и ораторскому искусству. При этом говорить о специальном новаторстве мы не вправе в силу того, что сама дисциплина «Русский язык и культура речи» разработана не в Дагестане. Вероятно, в перспективе новацией станет возможное речеведческое портфолио, в котором должны быть указаны учебные успехи бакалавра. Образцом для разработки служит статья «О риторическом портфолио дагестанского студента», где отмечено: *«Языком риторического портфолио в таком поликультурном социуме, как Республика Дагестан, должен стать русский литературный»* [5, с. 21].

Очевидно, интересной и новой является необходимость сотрудничества между факультетскими специализациями, направлениями и профилями и рассматриваемой дисциплиной, что связано прежде всего с мыслью о том, что все новое – это хорошо забытое старое. Данное сотрудничество можно было превратить в спецкурс или в спецсеминар. Однако указанная мысль является несбыточной мечтой многих преподавателей: в то время, когда постоянно сокращают количество часов на аудиторные, а часы на индивидуальные занятия вообще сняли, ни в коем случае нельзя думать о спецкурсах и спецсеминарах по русскому языку и культуре речи на гуманитарных и филологических факультетах. Даже факультативы на местах не приветствуют, мотивируя это тем, что бакалавры не должны быть перегружены.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что русский язык в российском национальном вузе не всегда выступает как фактор культурной интеграции Русского мира, что также является новацией в современном российском национальном вузе эпохи глобализации. На это обязаны обратить внимание в Министерстве образования и науки РФ.

В настоящее время традиционного немного в образовательной системе высшей школы. Скорее всего налицо превалирование нового, не апробированного в учебном процессе, которое в современных условиях пока

себя не оправдывает, ибо новации, вводимые под предлогом улучшения качества образования, не всегда продуктивны. В перспективе к чему приведет такая новизна в обучении бакалавров национального вуза, когда молодые люди, носители других (дагестанских) языков, изучают русский язык и культуру речи в течение первого семестра на первом курсе? Вопрос, очевидно, риторический.

Литература

1. *Аннушкин В.И.* Язык и жизнь. Книга о русском языке – речи – слове. – М.: Русская школа, 2010.
2. *Ваджибов М.Д., Магомедова Т.И.* Акцентологические задания по русскому языку и культуре речи для дагестанской студенческой аудитории // Наука. Мысль. 2015. №12.
3. *Ваджибов М.Д.* Об использовании некоторых упражнений по акцентологическим нормам русского языка для выработки риторической грамотности бакалавров // Современные тенденции языка и литературы. Материалы научно-практической конференции. – Нукус: Издательство «Каракалпакстан», 2015.
4. *Ваджибов М.Д.* О риторических тренингах для дагестанских бакалавров // Наука. Мысль. 2016. № 6-1.
5. *Ваджибов М.Д.* О риторическом портфолио дагестанского студента // Наука. Мысль. 2015. № 11.
6. *Ваджибов М.Д.* Орфоэпический, лексический и грамматический минимумы. Краткий словарь по русскому языку и культуре речи для студентов первых курсов социального факультета и факультета психологии. – Махачкала: ИПЦ ДГУ, 2006.
7. *Ваджибов М.Д.* По поводу нарушений некоторых акцентологических норм русского языка // Наука. Мысль. 2016. № 6-1.
8. *Ваджибов М.Д.* Риторический конкурс как форма обучения бакалавров русскому языку в условиях дагестанского полиязычия // Наука. Мысль. 2016. № 6-1.
9. *Ваджибов М.Д.* Русский язык и культура речи: учебное пособие для бакалавров гуманитарных специальностей. - Изд. 2-е, перераб. и доп. - Махачкала, 2015.
10. *Ваджибов М.Д.* Традиционное и новое в преподавании русского языка и культуры речи бакалаврам в дагестанской поликультурной аудитории // Культурно-образовательное пространство: новые задачи – новые решения: материалы II Всероссийской (с международным участием) заочной научной конференции. ФГБОУ ВПО «Красноярская государственная академия музыки и театра». 2015.
11. *Введенская Л.А., Павлова Л.Г., Кашаева Е.Ю.* Русский язык и культура речи. Учебное пособие для вузов. 18-е изд. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.
12. *Ипполитова Н.А., Князева О.Ю., Савова М.Р.* Русский язык и культура речи: учебник / под ред. Н.А. Ипполитовой. – М.: Проспект, 2014.

13. Культура русской речи в условиях многоязычия: Материалы Международной научно-практической конференции (Махачкала, 21–22 мая 2013 г.) / отв. ред. *М.Д. Ваджибов*. – Махачкала: Издательство ДГУ, 2013.

14. Культура русской речи в условиях многоязычия: материалы II Международной научно-практической конференции (Махачкала, 18–19 мая 2015 г.) / отв. ред. *М.Д. Ваджибов*. – Махачкала: Издательство ДГУ, 2015.

15. Культура русской речи: энциклопедический словарь-справочник / под ред. *Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева*. – М.: Флинта; Наука, 2003.

16. Русский язык и культура речи. Учебник. 2-е изд., перераб. и доп. / под ред. проф. *О.Я. Гойхмана*. – М.: ИНФРА-М, 2006.

17. Русский язык и культура речи. Учебник для вузов / под ред. *В.Д. Черняк*. – М.: Высшая школа, СПб.: Издательство РГПУ им. *А.И. Герцена*, 2005.

18. *Чехов А.П.* Полное собрание сочинений и писем в тридцати томах. Сочинения в 18 томах. Т. 16: Сочинения. 1881-1902. – М.: Наука, 1987.

19. Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / под ред. *А.П. Сковородникова*. – М.: Флинта; Наука, 2005.

References

1. *Annushkin V.I.* Jazyk i zhizn'. Kniga o russkom jazyke – rechi – slove. – М.: Russkaja shkola, 2010.

2. *Vadzhibov M.D., Magomedova T.I.* Akcentologicheskie zadanija po russkomu jazyku i kul'ture rechi dlja dagestanskoj studencheskoj auditorii // *Nauka. Mysl'*. 2015. №12.

3. *Vadzhibov M.D.* Ob ispol'zovanii nekotoryh uprazhnenij po akcentologicheskim normam russkogo jazyka dlja vyrabotki ritoricheskoy gramotnosti bakalavrov // *Sovremennye tendencii jazyka i literatury. Materialy nauchno-prakticheskoy konferencii*. – Nukus: Izdatel'stvo «Karakalpakstan», 2015.

4. *Vadzhibov M.D.* O ritoricheskikh treningah dlja dagestanskih bakalavrov // *Nauka. Mysl'*. 2016. № 6-1.

5. *Vadzhibov M.D.* O ritoricheskom portfolio dagestanskogo studenta // *Nauka. Mysl'*. 2015. № 11.

6. *Vadzhibov M.D.* Orfojepicheskiy, leksicheskij i grammaticheskij minimumy. Kratkij slovar' po russkomu jazyku i kul'ture rechi dlja studentov pervyh kursov social'nogo fakul'teta i fakul'teta psihologii. – Маhachkala: IPC DGU, 2006.

7. *Vadzhibov M.D.* Po povodu narushenij nekotoryh akcentologicheskikh norm russkogo jazyka // *Nauka. Mysl'*. 2016. № 6-1.

8. *Vadzhibov M.D.* Ritoricheskiy konkurs kak forma obuchenija bakalavrov russkomu jazyku v uslovijah dagestanskogo polijazychija // Nauka. Mysl'. 2016. № 6-1.

9. *Vadzhibov M.D.* Russkij jazyk i kul'tura rechi: uchebnoe posobie dlja bakalavrov gumanitarnyh special'nostej. - Izd. 2-e, pererab. i dop. - Mahachkala, 2015.

10. *Vadzhibov M.D.* Tradicionnoe i novoe v prepodavanii russkogo jazyka i kul'tury rechi bakalavram v dagestanskoj polikul'turnoj auditorii // Kul'turno-obrazovatel'noe prostranstvo: novye zadachi – novye reshenija: materialy II Vserossijskoj (s mezhdunarodnym uchastiem) začnoj nauchnoj konferencii. FGBOU VPO «Krasnojarsk: Krasnojarskaja gosudarstvennaja akademija muzyki i teatra». 2015.

11. *Vvedenskaja L.A., Pavlova L.G., Kashaeva E.Ju.* Russkij jazyk i kul'tura rechi. Uchebnoe posobie dlja vuzov. 18-e izd. – Rostov-na-Donu: Feniks, 2006.

12. *Ippolitova N.A., Knjazeva O.Ju., Savova M.R.* Russkij jazyk i kul'tura rechi: uchebnik / pod red. N.A. Ippolitovoj. – M.: Prospekt, 2014.

13. Kul'tura russkoj rechi v uslovijah mnogojazychija: Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii (Mahachkala, 21–22 maja 2013 g.) / otv. red. *M.D. Vadzhibov.* – Mahachkala: Izdatel'stvo DGU, 2013.

14. Kul'tura russkoj rechi v uslovijah mnogojazychija: materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii (Mahachkala, 18–19 maja 2015 g.) / otv. red. *M.D. Vadzhibov.* – Mahachkala: Izdatel'stvo DGU, 2015.

15. Kul'tura russkoj rechi: jenciklopedičeskij slovar'-spravočnik / pod red. *L.Ju. Ivanova, A.P. Skovorodnikova, E.N. Shirjaeva.* – M.: Flinta; Nauka, 2003.

16. Russkij jazyk i kul'tura rechi. Uchebnik. 2-e izd., pererab. i dop. / pod red. prof. *O.Ja. Gojhmana.* – M.: INFRA-M, 2006.

17. Russkij jazyk i kul'tura rechi. Uchebnik dlja vuzov / pod red. *V.D. Chernjak.* – M.: Vysshaja škola, SPb.: Izdatel'stvo RGPU im. *A.I. Gercena,* 2005.

18. *Chehov A.P.* Polnoe sobranie sočinenij i pisem v tridcati tomah. Sočinenija v 18 tomah. T. 16: Sočinenija. 1881-1902. – M.: Nauka, 1987.

19. Jenciklopedičeskij slovar'-spravočnik. Vyrazitel'nye sredstva russkogo jazyka i rečevye ošibki i nedočety / pod red. *A.P. Skovorodnikova.* – M.: Flinta; Nauka, 2005.

ABOUT TRADITIONS AND INNOVATIONS IN THE TEACHING OF THE RUSSIAN LANGUAGE AND CULTURE OF SPEECH NATIONAL UNIVERSITY

M.D. Vadzhibov
Dagestan State University

Abstract. The article deals with the question of traditions and innovations, as well as prospects in teaching of the Russian language and culture of speech in the national university. As an example, Dagestan State University is taken. Emphasis is placed on the study of this course bachelors in the humanities. In traditional job list are such types of work as a teacher's lecture, dictation, front and personal interviews, written assignments and other exercises that are used in undergraduate teaching and other disciplines. By innovations include network testing webinar roundtable, lecture with use of modern information technology, mini-lectures the students themselves, questions on rhetoric, some independent work. Relevant in the article are the critical issues that are likely to have a recommendatory character, or we consider them to be rhetorical appeals and questions.

Keywords: tradition; innovation; the Russian language and culture of speech; national university; Bachelor of Dagestan.

Сведения об авторе

Ваджибов Малик Джамалутдинович, кандидат филологических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия), главный редактор журнала «Дидактическая филология».

Рецензент

Зумбулидзе Ия Гурамовна, доктор филологии, доцент, ассоциированный профессор Государственного университета им. Акакия Церетели (Кутаиси, Грузия), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

УДК 372.881.161.1

ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ И ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ВУЗАХ СЛОВАЦКОЙ РЕСПУБЛИКИ¹

И. Дулебова

Университет им. Коменского

Аннотация. В статье мы констатируем повышение интереса к русскому языку и культуре, наблюдаемое в последнее десятилетие в Словакии. Подробно анализируем возможности использования интернет-версий учебников, онлайн словарей, интерактивных тестов и диктантов, аудио и видео материалов, образовательных языковых порталов, уже проверенных в нашей педагогической практике преподавателя русского языка как иностранного в словацком вузе. Приходим к выводу, что интернет сегодня, в случае грамотного руководства со стороны педагога, является неисчерпаемым источником информации и учебных материалов для студентов, обучающихся русскому языку в вузах Словакии.

Ключевые слова: русский как иностранный; интернет технологии в обучении; интернет-версии учебников; информационно-справочные порталы.

В последние годы мы можем с удовлетворением констатировать повышение интереса к русскому языку в средних школах и вузах Словакии, что является для нас, русистов Словакии, весьма благоприятным поворотом после падения интереса к русскому языку в 90-е годы. *«Основным фактором поворота был, по всей видимости, экономический и политический подъём России. Интересно, что среди внутренних факторов сегодня опять больше чувствуется влияние традиционного русофильства... подавляющее большинство поступающих приходит из русофильской среды»* [3, с. 64]. Потребность Словакии в специалистах, владеющих русским языком, особенно возросла в настоящее время в связи с развитием российско-словацких, словацко-казахстанских, словацко-белорусских и т.п. деловых контактов на постсоветском пространстве, освоением новых технологий, созданием совместных предприятий и интенсификацией профессиональной деятельности в тесном контакте с российскими и другими русскоговорящими специалистами.

Говоря о важности обучения русскому языку как иностранному нельзя не вспомнить тот факт, что русский язык в мировом аспекте сегодня является одним из 6 официальных языков ООН (наряду с английским, французским, испанским, китайским и арабским). Европейские статистики говорят о том, что им владеет 6 % жителей ЕС, что составляет почти 30 миллионов человек. После расширения ЕС в результате присоединения государств Восточной и

¹ Данная статья подготовлена в рамках проекта KEGA Vysokoškolská učebnica Ruské lingvovareálie с регистрационным номером 072UK-4/2015/

Центральной Европы и стран Прибалтики русский язык стал родным языком для сотен тысяч новых граждан ЕС, а по показателю «иностранный язык в ЕС» обогнал, например, испанский, итальянский и турецкий и занял четвёртое место, уступив лишь английскому, немецкому и французскому.

По статистике министерства образования Республики Словакии за 2013 год русский язык был на третьей позиции по показателю «количество выпускников, сдающих экзамен на аттестат зрелости по иностранному языку» (после английского и немецкого, поскольку соседство с Австрией и общая многовековая история в составе Габсбургской монархии, а также сильные экономические связи с Германией являются причиной неизбежно сильной позиции немецкого языка в Словакии). Французский, испанский и итальянский, несмотря на их популярность, всё же по данному показателю последнее десятилетие уступают русскому языку.

По данным официальной страницы российского посольства в Словакии (<http://slovakia.mid.ru/web/svk/kulturna-spolupraca>) русским языком в стране владеет около 25 процентов жителей, и при этом наблюдается постоянный рост числа изучающих русский язык как иностранный. Если в 2013 году это было около 60000 человек, то в 2014/2015 учебном году русский язык изучали уже 75000 учеников начальных и средних школ. В 2014/2015 учебном году в вузах Словакии по специализации русистика обучались 897 студентов (в Братиславе, Нитре, Трнаве, Прешове, Банской Быстрице, Ружомберке). Что и говорить, для относительно маленькой, пятимиллионной Словакии это внушительные цифры. Высокому методологическому уровню обучения в значительной мере способствует и активное функционирование *Ассоциации русистов Словакии (ARS)*, объединяющей в своих рядах более 500 педагогов-русистов.

Русистике как специализации в университетах сегодня обучаются в рамках различных программ: транслатологии – русский язык и культура, русский язык и культура в деловой сфере, славянские языки – российские и восточноевропейские исследования, педагогики – преподавание русского языка и литературы. Изучение русского языка не как специальности, но как одного из иностранных языков возможно на кафедрах иностранных языков Экономического университета и Политехнического университета в Братиславе, Словацкой сельскохозяйственной академии в Нитре, в Католическом университете Ружомберка и в Жилинском университете. И хотя статистику по данному вопросу найти не удалось, можно констатировать на примере крупнейшего экономического вуза страны, Экономического университета в Братиславе (в котором автор статьи преподаёт уже десять лет), что русский язык словацкие студенты выбирают в качестве иностранного с чрезвычайной охотой (в этом плане русский опережает лишь английский). Группы русского языка переполнены (в этом году только на торговом факультете интерес проявило более 100 студентов-первокурсников, из которых пришлось тестированием исключить почти половину, по причине крайней загруженности педагогов, в целом занятия проходили в группах по 36 человек).

Конечно, при таком положении дел – множестве студентов и относительно устаревших национально ориентированных учебниках сегодня при обучении

РКИ в Словакии остро стоит вопрос лингводидактической литературы, соответствующих современным требованиям.

Учебная литература для вузов в основном либо разрабатывается непосредственно на отдельных кафедрах, либо заказывается из России, и во втором случае часто случается, что имеется в единственном экземпляре у педагога или в библиотеке. Кроме того, *«нельзя забывать, что современный педагог не может базировать обучение лишь на одном или нескольких пособиях, он должен постоянно актуализировать материал, и здесь невозможно переоценить роль Интернета»* [8, с. 186]. В связи с этим особо *«актуальной проблемой становится поиск инновационных моделей и технологий обучения, отличающихся вариативностью методик, целью которых является развитие профессионально компетентной, творческой личности, применяющей полученные знания и приобретенные в процессе обучения умения и навыки в действии»* [2, с. 18].

Каковы основные направления использования интернета в обучении русскому языку как иностранному в вузах Словакии сегодня? Наши наблюдения и рекомендации основываются на опыте обучения русскому языку студентов-нефилологов различных экономических специальностей в Экономическом университете в Братиславе и студентов-славистов университета Коменского в Братиславе.

Использование интернета в обучении русскому языку как иностранному имеет исключительное значение, так как с его помощью обеспечивается возможность реального общения на изучаемом языке, предоставляется доступ к аутентичным материалам и огромному числу учебных ресурсов. Выбрать дидактическую литературу, соответствующую современным тенденциям обучения языку благодаря интернету, возможно на страницах известных авторитетных в области русского языка издательств www.zlat.spb.ru, www.ruslang.ru, www.cie.ru, www.flinta.ru. При подготовке к семинару педагогу могут стать полезными страницы, представляющие интересные дидактические идеи <http://rus.1september.ru/index.php?year=2002&num=43> и <http://www.ruscenter.ru/969.html>.

Наиболее надёжными и полезными для наших учащихся стали широко известные сайты <http://www.gramota.ru/> и <http://www.grammar.ru/>, которые возможно продуктивно использовать и для начинающих и для продвинутых в изучении языка студентов. При подготовке к занятиям с использованием программы Power Point можно использовать опорный орфографический компакт по русскому языку, размещённый на странице <http://www.yamal.org/ook/index.htm#cont>. Отличный справочник по орфографии и пунктуации, произношению и литературному редактированию, одним из авторов которого является корифей русского языкознания Д.Э. Розенталь, находится на странице <http://www.eartist.narod.ru/text1/20.htm>.

Студентов, изучающих язык, сегодня необходимо сориентировать и во множестве онлайн словарей, поскольку они постоянно пользуются именно ими, несмотря на постоянные предостережения с нашей стороны, и если уж процесс всё равно невозможно остановить, то его необходимо хотя бы организовать [7,

с. 158]. Им можно рекомендовать, например, словари, размещенные на сайте <http://www.dic.academic.ru/>, где имеются не только переводные словари, но и толковые, энциклопедические, специальные. На странице <http://www.grammar.ru/> размещены словари относительно надёжные и отлично распределённые по различным категориям. Смело можно посоветовать студентам и «крупнейший энциклопедический ресурс Интернета» <http://www.rubricon.com/>, на страницах которого сосредоточено множество онлайн энциклопедий различных отраслей знания. Имеются в Интернете и известные словари Ушакова и Даля соответственно на сайтах <http://www.vidahl.agava.ru/> и <http://www.usdict.narod.ru/>, надёжность которых проверена годами. Что же касается переводного онлайн словаря словацкого и русско-словацкого <http://www.slovník.org/>, то мы его не только рекомендуем студентам, но и объясняем, как им правильно пользоваться. Его большим преимуществом является и наличие на сайте клавиатуры-кириллицы, что позволяет пользоваться ею на каждом компьютере, и краткая русская грамматика, и краткий фразеологический словарь, параллельные тексты и словари наиболее распространённых примеров русско-словацкой межъязыковой омофонии под названием словарь «ложных друзей переводчика». Параллельные русско-словацкие тексты полезны студентам для самоконтроля в домашних условиях, кроме вышеупомянутой страницы их можно также найти и на сайте www.ruskodnes.sk, который содержит информацию о деятельности и новостях АРС (Ассоциации русистов Словакии), а также весьма полезные сведения по истории, культуре и географии России, включая и интерактивные тесты. Но это уже, разумеется, для студентов продвинутого уровня изучения языка, для них же, особенно для встретившихся с русским страноведением, исходя из собственного опыта (преподавание курса «Реалии русскоязычных стран»), нам бы хотелось порекомендовать отличный (структурированный не только по темам, но и по лекциям и семинарским занятиям) веб-учебник автора Михаэлы Пешковой Reálie Ruska <http://www.ruskerealie.zcu.cz/>, который *«предоставляет информацию о современной России, позволяет сориентироваться в русской истории и культуре.... включает список литературы по предмету и ссылки на веб-сайты по представленным темам»* [4, с. 1].

Особым интересом в процессе обучения страноведению России в последние два года на наших занятиях пользовался проект *Имя России*, подробно представленный на одноимённом сайте <http://www.nameofrussia.ru/>. Каждый из студентов «выбрал» для своего реферата одну выдающуюся личность из числа «победителей проекта» и в 15-20 минутном докладе (сопровождая презентацией в Power Point) попытался не только осветить эпоху и деяния, но и по заданию преподавателя должен был выразить своё отношение к ней, попытаться найти похожую личность в словацкой истории или культуре, а также предложить «свою» выдающуюся личность в приложении к России и Словакии. Также студентов заинтересовал и проект «Семь чудес России» (<http://www.ruschudo.ru/>), результатам которого (опубликованным на сайте <http://www.lenta.ru/news/2008/06/12/seven/>) мы

посвящаем традиционно один семинар. Домашнее задание «*Семь чудес Словакии*» было предметом увлекательной дискуссии на следующем семинаре.

Учитывая постоянные изменения в политической жизни России и её административном устройстве, мы вместе со студентами следим за страницами: <http://www.kremlin.ru/>, <http://www.government.ru/content/>, <http://www.russia-today.ru/default.htm>, www.kreml.org, а также за наиболее популярными российскими периодическими изданиями, имеющими свои интернет-версии www.aif.ru, www.pravda.ru, www.ng.ru. Это одно из неограниченных преимуществ интернета в обучении – доступ к неограниченному количеству текстовых, звуковых и видеоматериалов на русском языке (электронные газеты и журналы, каталоги библиотек, архивы, сайты музеев, транскрипты некоторых телевизионных программ, веб-страницы известных деятелей политической и культурной жизни страны). Конечно, вводя в процесс обучения тексты СМИ в качестве обязательных, мы не должны ни на минуту забывать, что эти тексты не адаптированы к возможностям наших студентов, и, несмотря на нашу славянскую общность, такие тексты часто характеризуются для нас «*повышенной этнокультурной информативностью... которая русскому кажется вполне естественной... при этом скрытость и косвенность оценки достигает соответствующих параметров именно в иностранной среде.... опыт работы с такими текстами позволяет высказать убеждение, что адекватное восприятие такого текста нуждается в комментариях*» [5, с. 11]. Понять многие лингвокультурологические особенности и часто присутствующий прецедентный фон текста без дополнительных объяснений преподавателя для словацких студентов очень трудно.

Тенденция русского языка к образованию сокращений и аббревиатур часто и для нас, педагогов, и для студентов становится проблемой, и отличным помощником в данном случае является постоянно обновляющаяся страница <http://www.sokr.ru/>, самый полный словарь сокращений, акронимов, аббревиатур и сложносоставных слов русского языка, содержащий более 100000 единиц.

Интернет позволяет студентам «укреплять уже полученные знания и заниматься самоконтролем и самостоятельным тестированием при помощи интерактивных диктантов и тестов, которые возможно повторять до отличного результата» [6, с. 82]. В специальной литературе читаем, что «*...удачными и вполне приемлемыми являются современные риторизированные технологии, которые даны в Интернете*» [1, с. 28]. Это касается и русского языка.

Лучшие из тестов, по нашему мнению, находятся на страницах www.grammar.ru и www.gramota.ru, но также можем рекомендовать и страницу <http://language.edu.ru/> с онлайн-диктантами по основным правилам правописания (звуковыми и интерактивными). В процессе текущего и заключительного семестрального тестирования мы часто обращаемся и к страницам <http://gct.msu.ru/testirovanie/testirovanie-TRKI/> или <http://www.mgu-russian.com/ru/learn/test-online/>. Отличные образцы тестов для самопроверки находятся и на сайте Московского института русского языка имени А.С. Пушкина, см.: <http://www.pushkin.edu.ru/index.php?m=030304>.

Весьма полезными для развития языковых навыков восприятия устной речи студентами является возможность просмотра русскоязычного телевидения, мы рекомендуем нашим студентам с этой целью следующие страницы радио и ТВ <http://www.radiator.ru/>, <http://www.rtr-planet.com/>, <http://www.tvkultura.ru/>, www.wwitv.com. Отличной страницей в интернете в помощь желающим поупражняться в правильном русском произношении является <http://free-translator.imtranslator.net/speech.asp>. Такими являются и интернет-страницы, размещенные в открытом доступе на сайте кафедры русского языка и литературы философского факультета университета Коменского в Братиславе <http://www.fphil.uniba.sk/>.

В рамках проекта Министерства образования в 2016 году мы на кафедре русистики и восточноевропейских исследований университета Коменского в Братиславе готовим к выходу в свет и интернет-гlossарий русских лингвореалий – единиц с национально-культурным компонентом семантики. В помощь студентам glossарий будет иметь не только переводной и толковый характер, но в нём планируется и подробный анализ восприятия русских лингвореалий в словацком культурном пространстве, и их контекстно-ситуативное употребление в русской речи.

Резюмируя вышеизложенное, можно констатировать, что интернет дает словацким студентам возможность максимально эффективно использовать различные информационно-образовательные электронные ресурсы в учебном процессе, а подготовка к занятиям по русскому языку как иностранному для педагога является делом исключительно творческим и требующим от него постоянного повышения навыков работы с интернет-технологиями. Нам, преподавателям русского языка в Словакии, это необходимо в первую очередь потому, что мы просто обязаны сегодня на волне возродившегося в Словакии интереса к языку и культуре России поддерживать и развивать внутреннюю мотивацию студентов, выбравших русский язык для изучения в вузе, попытаться обогатить и актуализировать содержание предмета и сделать его для студента интересным и увлекательным, и без интернет-ресурсов нам сегодня в этом плане просто не обойтись.

Литература

1. *Ваджибов М.Д.* Современные технологии обучения риторике дагестанской студенческой аудитории // Наука. Мысль. 2015. № 11.
2. *Магомедова Т.И.* Формирование русскоязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов юридического профиля в условиях полиязычия: автореф. дисс... д-ра педаг. наук. - Махачкала, 2009.
3. *Матейко Л.* Традиции и перспективы русистики в университете им. Коменского в Братиславе / Русский язык как инославянский.- Белград: Славистическое общество Сербии, 2009.
4. *Пешкова М.* Страноведение России (Reálie Ruska), 2006. URL: <http://www.ruskerealie.zcu.cz>

5. *Cunko Ľ.* Тексты с повышенной этнокультурной коннотацией /Filozofická fakulta Prešovskej univerzity. - Prešov, 2002.

6. *Kvapil R.* Testológia ako veda. In Language, literature and culture in education 2015. Nitra: SlovakEdu, 2015. s. 77-84.

7. *Rizeková I.* Výskum v lingvistických disciplínach a pedagogický proces. In Cudzie jazyky v premenách času IV : zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava : Vydavateľstvo EKONÓM, 2014. s. 155-159.

8. *Stradiotová E.* Jazyková kultúra na weblogoch. In Nové výzvy pre vzdelávanie v oblasti odborného jazyka a interkultúrnej komunikácie. Trnava : Slovenská spoločnosť pre regionálnu politiku pri SAV, 2015. s. 182-190.

References

1. *Vadzhibov M.D.* Sovremennye tehnologii obuchenija ritorike dagestanskoj studencheskoj auditorii // Nauka. Mysl'. 2015. № 11.

2. *Magomedova T.I.* Formirovanie ruskoyazychnoj professional'noj kommunikativnoj kompetencii studentov juridicheskogo profilja v uslovijah polijazychija: avtoref. diss... d-ra pedagog. nauk. - Mahachkala, 2009.

3. *Matejko L.* Tradicii i perspektivy rusistiki v universitete im. Komenskogo v Bratislave / Russkij jazyk kak inoslavjanskij.- Belgrad: Slavisticheskoe obshhestvo Serbii, 2009.

4. *Peshkova M.* Stranovedenie Rossii (Reálie Ruska) / <http://www.ruskerealie.zcu.cz/>, 2006.

5. *Sipko J.* Teksty s povyshennoj jetnokul'turnoj konnotaciej /Filozofická fakulta Prešovskej univerzity. - Prešov, 2002.

6. *Kvapil R.* Testológia ako veda. In Language, literature and culture in education 2015. Nitra : SlovakEdu, 2015. s. 77-84.

7. *Rizeková I.* Výskum v lingvistických disciplínach a pedagogický proces. In Cudzie jazyky v premenách času IV : zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava : Vydavateľstvo EKONÓM, 2014. s. 155-159.

8. *Stradiotová E.* Jazyková kultúra na weblogoch. In Nové výzvy pre vzdelávanie v oblasti odborného jazyka a interkultúrnej komunikácie. Trnava : Slovenská spoločnosť pre regionálnu politiku pri SAV, 2015. s. 182-190.

INTERNET TECHNOLOGIES AND LEARNING THE RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN UNIVERSITIES IN THE SLOVAK REPUBLIC

I. Dulebova

Comenius University

Abstract. In this article the author points out that there is a growing interest in the Russian language and culture in Slovakia, which became evident especially within the course of the last decade. This article offers a detail analytical review of the available online text-books and dictionaries, interactive texts and dictations, audio

and video resources, educative language portals that have been used and tested by the author in her professional activity as a lecturer of the Russian language as a foreign language at the Slovak University. The author argues that the internet, if it is properly used by a lecturer represents a rich source of information and teaching materials for students who study the Russian language at the Slovak Universities.

Keywords: Russian as a foreign language; internet technologies in the teaching process; online versions of text-books; information and resource portals.

Сведения об авторе

Дулбова Ирина, кандидат филологических наук (PhD), старший преподаватель кафедры русистики и восточноевропейских исследований, Университет им. Коменского в Братиславе (Братислава, Словакия), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

Рецензент

Касымова Рашида Таукеловна, профессор кафедры русской филологии и мировой литературы, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, доктор педагогических наук, профессор (Алматы, Республика Казахстан), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

УДК 37

К ВОПРОСУ О РИТОРИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

А.М. Токжанова

Актюбинский университет им. С.Баишева

Аннотация. Статья посвящена вопросам риторической подготовки будущего педагога в условиях полиязычного образования. Описана риторическая подготовка будущих учителей как одно из важных условий совершенствования их профессиональной компетенции. Автором представлены упражнения для развития риторической компетенции будущего педагога.

Ключевые слова: риторическая подготовка; будущий педагог; полиязычное образование.

В соответствии с реформами в области образования Республики Казахстан перед учеными поставлены задачи по приближению национальной образовательной системы к мировым стандартам. Реформирование современного образования в Республике Казахстан затронуло проблемы изучения трех языков в целях интеграции в мировое образовательное пространство. В системе высшего образования рядом вузов введено преподавание профилирующих предметов на английском языке, во многих вузах также предполагается введение обучения на иностранном языке.

В условиях поликультурного и полиязычного мира одним из важных компонентов в системе подготовки студентов считают преподавание предметов на иностранном языке, овладение которым является получением доступа к колоссальному банку научной информации, накопленной ведущими университетами мира. Также одной из тенденций в современном образовании является возрождение риторики в последние десятилетия, что затронуло область ее изучения как прикладной дисциплины. Востребованными на рынке труда являются специалисты высокого класса, обладающие ораторскими навыками, владеющие иностранными языками. Назревшая насущная необходимость воспитания языковой личности, способной ярко, образно и оригинально выражать свои мысли, обусловила введение риторической подготовки студентов педагогических специальностей на иностранном языке.

Для успешной подготовки будущих педагогов необходимо определить условия, способствующие формированию профессиональной компетенции будущего специалиста. Одним из важных условий успешности будущего педагога является владение педагогической техникой, которая представляет собой совокупность средств и методов, применяемых учителем в своей практической деятельности.

А.А. Калюжным были выделены две основных группы компонентов педагогической техники: умение управлять и умение взаимодействовать. В умении управлять ученым выделяется особо: управление эмоциональным

состоянием; владение своим телом, проявляющееся в способности контролировать мимику и пантомимику и использовать их для достижения целей, а также умение вести беседы, дискуссии и переговоры во всех их разновидностях, т.е. владеть элементами полемического мастерства; социальная перцепция; техника речи, проявляющаяся в правильной постановке голоса, дыхания, управление темпом и тембром или основными элементами педагогической риторики [5]. Умение взаимодействовать с личностью и коллективом в педагогическом процессе предполагает овладение дидактическими, организаторскими и коммуникативными умениями, техникой предъявления требований; техникой оценивания (поощрения, порицания и т.д.) [5].

Риторическая подготовка будущего специалиста должна осуществляться в рамках трех направлений: педагогическое общение, речевая деятельность учителя, профессионально-значимые для учителя речевые жанры.

Коммуникативная компетентность предполагает владение навыками общения в определенном профессиональном коллективе, умение создавать риторические ситуации общения, умение изобретать и интерпретировать профессионально значимые высказывания (тексты). Для этого будущему специалисту необходимо знать специфику профессионального общения, нормы речевого поведения, которые обеспечивают результативность и эффективность решения профессиональных задач. Основные аспекты профессиональной подготовки – достижение целей обучения, успешное решение разнообразных учебно-методических и воспитательных задач, совершенствование речевого мастерства.

Обучая студентов психологии воздействия ораторской речи, необходимо практически решить ряд вопросов на занятиях. Это: обучение методам и приемам установления контакта с аудиторией, ознакомление с учетом особенностей аудитории, получение знаний психологии слушателей, знакомство с особенностями психологии воздействия ораторской речи. Важно обратить внимание на то, что *«Любое публичное выступление является воздействием оратора на психику слушателя»* [2, с. 42].

При обучении студентов технике педагогического общения важным, на наш взгляд, представляется обучение понятиям «педагогическая ситуация» и «конфликтная ситуация». Студентам предлагаются задания по анализу педагогической ситуации, даются рекомендации по предупреждению/разрешению конфликтных ситуаций.

Также студентов необходимо научить анализировать речевое поведение учителя на материале видео- и аудиозаписей, анализ производится с точки зрения целенаправленности, уместности, этичности, эффективности педагогического воздействия.

Важнейшим компонентом педагогического общения, наряду с речевой деятельностью, является невербальное общение. К средствам невербального общения можно отнести свод ситуаций и контекстов речи, способствующих ее правильному пониманию. Средства невербального общения – взгляд, мимика, жест, звучание, темп, тембр голоса и т.д. Риторически грамотный педагог,

соединяя невербальный компонент речи со словом, делает речевые средства более доступными и понятными. Сила невербального воздействия проявляется в умении направленно формировать невербалику как контекст речи.

Важным аспектом риторической подготовки будущих специалистов является оценка своих индивидуальных речевых особенностей. Самооценка речевых способностей возможна в рамках работы над портфолио и языковым паспортом будущего педагога. Эту работу мы предлагаем проводить при анализе аудио- и видеозаписей публичных выступлений студентов. При этом рекомендуем не забывать и о том, что в риторическом портфолио следует *«...дать всю информацию, которая способствует формированию профессиональных коммуникативных компетенций»* [3, с. 21].

В рамках риторической подготовки для совершенствования речевой деятельности студентам необходимо дать представление о языковой норме, потому что *«Использование элементов ортологии также помогает студенту при риторической подготовке к выступлению»* [1, с. 48]. Кроме того, молодых людей следует научить производить анализ публичного выступления, обучить тропам и фигурам речи и подготовить к публичному выступлению.

Целью изучения публичных речей является совершенствование риторической компетенции будущих преподавателей. Мы, вслед за Л.Н. Горобец, понимаем ее как *«способность осознанно создавать, произносить и рефлексировать авторско-адресный текст речевого/риторического жанра в соответствии с целью и ситуацией публичной речи»* [4, с. 215]. Основными задачами изучения речей, стоящими перед студентами, являются усвоение приемов совершенствования техники речи; формирование навыков подготовки к публичному выступлению, самого выступления и анализа выступления. Поэтому нами был взят для изучения оригинал речи М.Л. Кинга «У меня есть мечта» и ее перевод. Сопоставительное изучение (аудирование оригинала и анализ перевода) на занятиях позволяет рассмотреть риторические приемы и техники, языковые средства, тропы и фигуры речи, способствовавшие созданию успешной речи.

Нами был произведен анализ композиции текста, рассмотрены случаи использования фигур и тропов в речи. Композиция текста основана на классическом риторическом каноне: инвенции, диспозиции, элокуции, произнесении. При анализе композиции речи необходимо четко разграничить данные этапы.

Рассматривая элокуцию как словесное оформление речи, следует отметить яркие и запоминающиеся языковые формы, которые оратор использовал для воздействия на аудиторию. При подробном анализе текста речи преподавателю необходимо уделить внимание фигурам речи. Фигуры речи в тексте – антитеза, анафора, фигура стыка, градация, эпифора и др.

Мы выделили в тексте ряд антитез с различной семантикой: антитезы по признаку световой оппозиции, антитезы со значением, пространственные антитезы со значением «пустыня/оазис», или «комфорт/дискомфорт», антитезы со значением времени, антитезы со значением «социальное положение, происхождение», антитезы со значением гармонии.

Анафора, или единоначатие применяется трижды: автор повторяет во вступлении «*Сейчас время*», в основной части текста: «*У меня есть мечта*». Эта строчка повторяется в тексте 9 раз. Кроме того, в этом же отрезке автор использует фигуру стыка. Другой пример неоднократного использования анафоры в заключении – повтор фразы «*Пусть свобода доносится...*». Использование анафоры как повтора позволяет сделать речь напряженной в данном отрезке, а также закрепить эффект воздействия на слушателя.

Эпифора в речи Кинга сотрудничает с градацией. Так, при повторе слова «*вместе*» в качестве заключительного элемента последовательных фраз автор усиливает выразительность текста за счет градации. В тексте восходящая градация становится возможной при употреблении глаголов, нарастающих по эмоциональной силе: сотрудничать → молиться вместе → бороться вместе → пойти в тюрьму вместе → бороться за свободу вместе.

Проведенный анализ тропов показал, что тропы речи представлены эпитетами, перифразами, сравнениями, метафорами. В тексте представлены метафоры различной семантики: социальная метафора, пространственные метафоры, метафоры со значением движения, метафоры эмоционального состояния. Помимо поиска тропов, нами также осуществляется анализ, работа по их толкованию, выделению ключевых концептов и образов в речи оратора.

Произнесение речи – не менее важный элемент успеха речи ратора. Чтобы продемонстрировать навыки и технику речи оратора, нами в лингафонном кабинете была подключена запись речи для прослушивания, а также представлен текст речи с помощью проектора на доске. Прослушивание позволяет глубже вникнуть в смысл речи, лучше воспринять эмоциональную страстную речь ратора, оценить ее ритм и мелодику, услышать реакцию слушателей, их поддерживающие возгласы. Написание эссе на тему «Роль оратора в истории» является домашним заданием.

Таким образом, изучение публичных речей великих ораторов на занятиях по русскому языку способствует становлению личности будущего оратора, развитию внимания, памяти, кругозора, воздействует на эмоциональную сферу слушающего и стимулирует к совершенствованию риторической компетенции обучаемого.

При отработке методики работы над речью, особенностей ее воспроизведения необходимо работать по плану, предложенному А.А. Калюжным [5]:

1. Подготовка речи. Определение темы, вида, целевой установки речи, ее названия.
2. Композиционно-логическое расположение частей речи.
3. Введение, начало речи, его функции и структура.
4. Главная часть речи. Виды связи в главной части речи.
5. Заключение, его функция и структура.

Отработка методики работы над речью предполагает произношение вариантов приветствия: *How do you do! Hello! Hi! How are you doing*; прощания: *Good-bye! -Bye-bye!* Кроме произношения, необходимо определить ряд

педагогических ситуаций, требующих закрепленных в языке и неформальных речевых форм.

При работе с объяснительной речью студентами анализируется партитура произношения, позволяющая обратить внимание на паузы, повышение и понижение голоса, выработать темп и оптимально отрегулировать тембр голоса.

Ознакомление с важнейшими метатекстовыми элементами призвано вооружить знаниями и обогатить словарный запас будущего педагога. Ниже представлены речевые клише, используемые педагогами.

Объяснение нового материала: *дадим определение – define; сформулируем определение – formulate a definition; составим схему – chart; во-первых - in the first place, firstly; во-вторых - in the second place, secondly; наконец - at last.*

Оценочное высказывание: *конечно - of course, surely; безусловно – absolutely; без сомнений – undoubtedly; отлично –excellent, very good; хорошо – good, well done; замечательно – brilliant; интересно – interesting; удивительно – amazing; я не могу положительно оценить ответ – I can't appreciate your response.*

Обобщение, подведение итогов: *итак – so; подведем итоги - summarize.*

Обучение предметам на иностранном языке способствует формированию представлений студентов о диалоге культур, осознанию ими себя, как носителей культуры и духовных ценностей своего народа, национальной идентичности, гражданственности, норм морали и речевого поведения. Наряду с казахским и русским языками иностранный язык формирует коммуникативную и риторическую культуру обучаемого, способствует его общему речевому развитию, расширению кругозора и воспитанию.

Риторическая подготовка будущего учителя проявляется не в манере говорить, а в способе творить, приводить примеры, воздействовать словом не только на слух, но и на воображение. Она формирует уникальное видение предмета у обучаемого и позволяет удерживать это видение в сознании и памяти ученика, поэтому, без сомнений, должна занимать центральное место в системе подготовки будущего педагога.

Литература

1. Ваджибов М.Д. К вопросу о риторической подготовке студентов-гуманитариев // Наука. Мысль. 2016. № 6-1.
2. Ваджибов М.Д. О некоторых психологических аспектах в риторике // Вестник Дагестанского государственного университета. 2005. № 3.
3. Ваджибов М.Д. О риторическом портфолио дагестанского студента // Наука. Мысль. 2015. № 11.
4. Горобец Л.Н. Риторическая компетенция учителя: проблемы исследования и практика формирования // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И.Герцена: Общественные и гуманитарные науки (философия, языкознание,

литературоведение, культурология, экономика, право, история, социология, педагогика, психология). 2008. №11(62).

5. *Калюжный А.А.* Психология формирования имиджа учителя. – М.: Владос, 2004.

References

1. *Vadzhibov M.D.* К вопросу о риторической подготовке студентов-гуманитариев // *Nauka. Mysl'*. 2016. № 6-1.

2. *Vadzhibov M.D.* О некоторых психологических аспектах в риторике // *Vestnik Dagestanskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2005. № 3.

3. *Vadzhibov M.D.* О риторическом portfolio dagestanskogo студента // *Nauka. Mysl'*. 2015. № 11.

4. *Gorobec L.N.* Риторическая компетенция учителя: проблемы исследования и практика формирования // *Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A.I.Gercena: Obshhestvennye i gumanitarnye nauki (filosofija, jazykoznanie, literaturovedenie, kul'turologija, jekonomika, pravo, istorija, sociologija, pedagogika, psihologija)*. 2008. №11(62).

5. *Kaljuzhnyj A.A.* Психология формирования имиджа учителя. – М.: Владос, 2004.

TO THE QUESTION OF RHETORIC PREPARATION OF THE FUTURE PEDAGOGUE

A.M. Tokzhanova

Baishev university Aqtobe

Abstract. The article is devoted to the questions of rhetoric preparation of the future pedagogue in conditions of the polylingual education. Rhetoric preparation of future teachers as an important condition of improvement of their professional competence has been described. The author presents the tasks for the development of rhetoric competence of future pedagogue.

Keywords: rhetoric preparation; future pedagogue; polylingual education.

Сведения об авторе

Токжанова Айгуль Максатовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, психологии и предметных технологий Актюбинского университета им. С.Баишева (Актобе, Республика Казахстан).

Рецензент

Лукашевич Светлана Викторовна, кандидат филологических наук (Москва, Россия)

УДК 372.881.111.1

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ «ЮРИДИЧЕСКАЯ ФИРМА» ДЛЯ СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Ю.Ю. Лапекина

Удмуртский государственный университет

Аннотация. Эффективность обучения английскому языку на неязыковых специальностях во многом теперь зависит от интересных видов деятельности, которые использует преподаватель в своей работе. В статье описывается пример деловой игры «Юридическая фирма», успешно реализуемой в обучении студентов-юристов.

Ключевые слова: деловая игра; студент; юридическая фирма; английский язык; профессиональная лексика.

Обучение иностранному языку в неязыковом вузе в последнее время претерпевает ряд методологических изменений. ФГОС постоянно изменяется: совершенствуются образовательные программы с учетом развития экономической, социальной, культурной и образовательной ситуации в России и мире в целом. В учебном процессе используются все более изобретательные интерактивные формы проведения занятий (компьютерные симуляции, деловые и ролевые игры, метод case-study, языковые и психологические тренинги, мобильные приложения и т.д.). Так, например, в специальной литературе читаем о том, что *«...на занятиях используем метод кейс-стади и разбираем сочинения «Случай из жизни», «Вспомнил», «Мои дневниковые записи», «Конфликт, который невозможно забыть», «Моя история» и другие. Учитывая то, что такое сторителлинг, все эти элементы истории следует превратить в риторические конкурсные элементы»* [2, с. 165]. Это важно и для юридической студенческой аудитории, которая изучает иностранный язык.

Целью данной статьи является описание проведения деловой игры-симулятора «Юридическая фирма» для студентов 1 курса юридического факультета как средства развития профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции.

Деловая игра в вузе – это вид учебной игры, главная цель которой состоит в формировании комплекса компетенций для профессиональной коммуникации.

Цель игры-симулятора «Юридическая фирма» состоит в выборе подходящего клиента для организации. Для выполнения цели реализуются следующие задачи:

- 1) беседа с клиентами;
- 2) выяснение деталей дела;
- 3) согласие/отказ на выполнение услуг;

4) разъяснение норм права и рекомендации по их практическому применению к конкретному нарушению права.

В игре моделируется деятельность профессиональных юристов, которые консультируют самых разных клиентов по поводу возникших конфликтов, связанных с нарушением их конституционных прав.

Работа ведется по изученному материалу: грамматика – пассивный и активный залого, порядок слов в предложении, составление вопросов; профессиональная лексика и страноведение - изучение американской Конституции и поправок.

Описание игры:

Роли: три юриста, клиенты.

Состав и распределение ролей

Отбор «юристов» происходит из всей группы путем тестирования на знание поправок американской конституции. Участники заслушивают несколько ситуаций, в которых юристы консультируют клиентов по вопросам защиты прав и свобод посредством конституционного правосудия. Студентам необходимо написать номер поправки Конституции США нарушенного права и краткое обоснование. Цель устного воспроизведения ситуаций заключается в возможности проверки понимания на слух информации (так как впоследствии «юристам» нужно будет проводить беседу с «клиентами» для выяснения деталей правонарушения и принятия решения о согласии/отказе рассматривать дело). Приведем несколько примеров-заключений ситуаций (case-shorts) и возможных обоснований:

№	Case-short	Possible reasonable explanations
1	Mr. Johns helps clients to protect their religious freedoms.	The 1 st amendment guarantees the right to exercise any religion in the States.
2.	Mr. Lawrence started a case of a person who was fined to pay \$13 billion for using offensive words in a public place.	The 8 th amendment prohibits sky-high fines.
3	Miss Dort defends clients who are illegally arrested.	The 4 th amendment protects against unreasonable seizures.
4	Mr. Wade pleads cases where the right to ordinary weapons is violated.	The right to keep and bear arms was violated. The 2 nd amendment guarantees it.
5	Mrs. Morrison took a case of a person who was arrested for burglary and spends the next 24 hours in jail. He was brought before a judge after those 24 hours and arraigned, where he was told of the charges and his or her rights.	The right to an attorney before legal proceedings was violated. The 6 th amendment declares it.

Участники, чьи ответы будут более точны в формулировках, становятся «юристами», остальные исполняют роли «клиентов». Можно раздать «клиентам» карточки с разными маркерами (“Patient” - «спокойный», “Pushy” - «наглый», “Mr. Know-All” - «мистер Всезнайка» и др.)

Представление ролей осуществляется устно преподавателем перед ее началом.

Описание ситуации. Действие происходит в США. В городе есть юридическая фирма, состоящая из трех молодых перспективных юристов. Каждый из партнеров выигрывает дела, но только по определенному пункту поправки в Конституции США (например, свобода вероисповедания, 1 поправка, а право хранить дома оружие – 2 поправка). Фирма сейчас берет только те дела, которые сможет довести до успешного финала.

Задачи клиентов: составить ситуацию (несколько ситуаций), используя список прав, которые могут быть нарушены; на приеме у юриста рассказать о своем деле и отвечать на поставленные вопросы.

Задачи юристов: установить факты правонарушений, предпринять необходимые меры к восстановлению нарушенных прав в случае, если данное правонарушение входит в их компетенцию (необходимо задавать уточняющие вопросы, чтобы, как можно полно составить картину дела). Рассмотрим карточки участников.

<p>Lawyer`s card</p> <p>Instructions: You are a lawyer of a famous firm. You argue cases on a certain right of constitutional amendments. Discuss with your partners three items from the list you are going to deal with.</p> <p>Your task is to interview clients and choose one-two of them who follow your criteria.</p> <p>List of violated rights</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Not to be twice put in jeopardy of life. 2. Freedom of religion. 3. Right to an impartial jury. 4. Right to keep arms at home. 5. A cruel punishment. 6. A speedy trial. 7. A due process of law. 8. Slavery. 9. Right to vote regardless of race. 10. Not to be a witness against oneself. 11. Unreasonable search. 12. Huge fines. 	<p>Client`s card</p> <p>Instructions: choose one-two items from the list and make up a situation (several situations) based on these rights. Introduce your topic to a law firm and try to persuade the lawyers to take your case.</p> <p>List of violated rights</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Not to be twice put in jeopardy of life. 2. Freedom of religion. 3. Right to impartial jury. 4. Right to keep arms at home. 5. A cruel punishment. 6. A speedy trial. 7. A due process of law. 8. Slavery. 9. Right to vote regardless of race. 10. Not to be a witness against oneself. 11. Unreasonable search. 12. Huge fines.
--	---

Отведенное время. Игра может проводиться от 15-20 до 45-60 минут в зависимости от сложности рассматриваемых ситуаций и количества человек.

Игровой цикл многоразовый. Деловая игра проводится несколько раз в одной группе до тех пор, пока все коммуниканты не перебивают в роли «юриста». Возможен усложненный вариант игры с включением нескольких юридических фирм, работающих с разными конституционными поправками.

Ход игры. «Клиенты» выбирают 1-3 пункта в представленных правах граждан и составляют ситуации об этих нарушениях. В это время «юристы»

выбирают те пункты поправок, которые будут фундаментом их профессионального успеха. Далее к ним будут приходить «клиенты». С каждым «клиентом» ведется скрупулезная работа: выслушав клиента и проанализировав материалы дела, «юристы» определяют нарушение и конституционную поправку. Если нарушенное право не совсем входит в поле их компетенции, «юристы» задают уточняющие вопросы. Если нарушенный пункт им не подходит, они вежливо отказывают «клиенту».

Итоги игры подводятся по заключительному слову, которое готовят «юристы». Они перечисляют имена клиентов и резюме дел (нарушения и поправки) клиентов, которые к ним обратились, отдельно останавливаются на тех делах, которые они выбрали.

Преподаватель оценивает эти результаты, в ходе игры он может помогать участникам, корректировать языковую или содержательную составляющие.

Заключительная дискуссия посвящается успехам группы, выделением самых энергичных и знающих участников, а также тем трудностям, с которыми столкнулись коммуниканты во время обсуждения дел и при формулировании своего решения.

Данная игра дает возможность участникам максимально использовать профессиональную лексику и грамматику и показать сформированные в рамках курса навыки юридической коммуникации. Добавим к сказанному, что, очевидно, итогом такой игры «... должна стать выработка терпеливого отношения к собеседнику и умение публично спорить, что и является целью тренинга. При этом отметим, что такой вид работы можно проводить только в заранее подготовленной аудитории, т.к. бакалавры участвуют в коммуникативном акте согласно регламенту, который при желании присутствующих можно нарушать во внеурочное время» [1, с. 111-112].

ORGANIZATION OF THE BUSINESS GAME «THE LAW FIRM» FOR LAW STUDENTS (ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH LANGUAGE)

Y.Y. Lapekina
Udmurt State University

Abstract. The effectiveness of teaching English at non-linguistic field depends much on unusual and interesting activities a teacher uses in his/her work. The author describes an example of role play law simulator “A law firm” that is successfully used in teaching English for Legal Purposes.

Keywords: business game; student, law firm; English; professional vocabulary.

Литература

1. Ваджибов М.Д. О риторических тренингах для дагестанских бакалавров // Наука. Мысль. 2016. № 6-1.

2. *Ваджибов М.Д.* Риторический конкурс как форма обучения бакалавров русскому языку в условиях дагестанского полиязычия // Наука. Мысль. 2016. № 6-1.

References

1. *Vadzhibov M.D.* O ritoricheskikh treningah dlja dagestanskih bakalavrov // Nauka. Mysl'. 2016. № 6-1.

2. *Vadzhibov M.D.* Ritoricheskij konkurs kak forma obuchenija bakalavrov russkomu jazyku v uslovijah dagestanskogo polijazychija // Nauka. Mysl'. 2016. № 6-1.

Сведения об авторе

Лапкина Юлия Юрьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального иностранного языка Института языка и литературы, Удмуртский государственный университет (Ижевск, Россия).

Рецензент

Магомедова Адигат Нурахмагаджиевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков для гуманитарных факультетов, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

УДК 159.9:316.77-057.875

МЕТОДИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОЦЕССУ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Т.И. Магомедова

Дагестанский государственный университет

Аннотация. В статье рассматриваются основные составляющие модульно-компетентностного подхода к обучению в современном вузе. Методическая стратегия формирования образовательного процесса на основе обозначенного подхода предполагает переход от традиционных дидактических к специфическим принципам обучения, изменение целей обучения, внедрение модульных программ, а также пересмотр организации содержания обучения и оценки знаний обучающихся.

Ключевые слова: методическая стратегия; модульно-компетентностный подход; образовательный процесс; вуз; цель обучения; содержание обучения; модульная программа; рейтинговая оценка.

В русле современной методической стратегии российского вузовского образования, нацеленной на создание модульно-компетентностной структуры образовательного процесса, основные составляющие организации обучения, цель и технология обучения, трансформируются и приобретают определенную специфику, отличную от традиционной дидактики.

Цель обучения в вузе сегодня рассматривается в виде совокупности универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, сформированных у обучающегося. В качестве технологии достижения обозначенной цели обучения в вузе внедрено модульно-рейтинговое построение образовательного процесса.

В рамках вузовского образования *компетенция* рассматривается в виде совокупности знаний, навыков и умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способности к выполнению определенной деятельности на основе полученных знаний, умений и навыков. В то же время *компетентность* определяется в виде актуального, формируемого личностного качества, основывающегося на знаниях, интеллектуально- и личностно-обусловленного социальными и профессиональными характеристиками обучающегося. В совокупности компетенция и компетентность представляют собой интегративные характеристики, основанные на результатах развития личности в образовательном процессе [4].

Специфические особенности, принципиально отличающие модульно-рейтинговую технологию от иных обучающих технологий, заключаются в следующем:

1. Содержание обучения формируется в виде автономных блоков (модулей), содержащих последовательное изложение теоретического

материала, методическое руководство по его усвоению и систему оценки и контроля усвоения знаний, позволяющую корректировать процесс обучения.

2. Высокий уровень самоорганизации (самообучение, самоуправление, самоконтроль) учебно-познавательной деятельности обучающегося.

3. Высокая степень гибкости и вариативности обучения и адаптации учебного процесса к социальным потребностям, условиям образовательного процесса и индивидуальным особенностям, возможностям и запросам обучающегося.

Такая методическая специфика модульного обучения дает возможности, во-первых, гибкого построения содержания в виде блоков (модулей), во-вторых, интеграции различных видов и форм обучения и выбора наиболее подходящих из них для определенной аудитории обучающихся, в-третьих, самостоятельного освоения индивидуальной учебной программы.

В целом специфика модульно-компетентностного подхода к обучению заключается не только в переходе от традиционных дидактических к специфическим принципам обучения, но и изменение целей обучения, а также пересмотр организации содержания обучения.

Контекст модульно-рейтинговой образовательной технологии формирует *дидактические цели* в двух направлениях: уровневом и функциональном.

Цель модульного обучения имеет многоуровневую структуру в виде:

- 1 уровень: *комплексная дидактическая цель*, реализуемая модульной программой в целом, отражает специфику содержания учебной дисциплины;
- 2 уровень: *интегрирующая дидактическая цель*, реализуемая конкретным обучающим модулем, отражает специфику содержания отдельного модуля дисциплины;
- 3 уровень: *частная дидактическая цель*, реализуемая отдельным учебным элементом модуля, отражает специфику содержания отдельной темы дисциплины [6; 4].

Функциональная таксономия целей модульного обучения предполагает деление их на *познавательные (гносеологические)* и *операционные (функциональные)*, что дает дидактическую основу для проектирования соответствующих модульных образовательных программ.

Модульные программы *познавательного типа* нацелены на формирование системы фундаментальных знаний обучающихся, а значит информационный материал модулей, из которых состоит программа, структурируется вокруг базовых понятий учебной дисциплины, то есть по гносеологическому признаку.

Модульные программы *операционного типа* нацелены на конкретную профессиональную подготовку специалистов, а значит информационный материал модулей, из которых состоит программа, структурируется вокруг функций, способов, приемов познавательной и (или) профессиональной деятельности, то есть по функциональному признаку.

На наш взгляд, целесообразность наполнения программы теми или иными компонентами определяется не только внешними общепринятыми принципами, обозначенными выше, но и внутренними условиями конкретного педагогического процесса, к которым следует отнести:

- 1) принадлежность дисциплины к определенному образовательному циклу (социально-гуманитарный, естественнонаучный и т.д.);
- 2) профессиональная направленность потенциальных потребителей модульной образовательной программы;
- 3) состав компетенций, необходимых для усвоения в профессиональной подготовке будущего специалиста.

К примеру, при построении учебных курсов по социально-гуманитарным дисциплинам вуза целесообразно проектировать и внедрять модульную программу познавательного типа, которая, в отличие от программы операционного типа, создается на основе принципов предметного подхода и фундаментальности в построении содержания обучения: обучающие модули дисциплин нацелены на усвоение фундаментальных понятий, законов, явлений и т.д. [1; 2]. Так, «...тестирование, которое мы обычно организуем при промежуточных и итоговом контроле, нацелено на выявление сильнейшего студента» [1, с. 165], то есть на проверку усвоения знаний.

Комплексная дидактическая цель модульно-компетентностного подхода к образовательному процессу в вузе инициирует пересмотр *содержания обучения* с позиций его структуры и информационной емкости. Так, интегрирующие и частные дидактические цели структурируют содержание учебного материала в виде обучающих модулей, которые включают определенную тематическую долю учебного материала, методический инструментарий для его освоения и контрольно-измерительный материал для диагностики освоенных компетенций.

Мониторинг специфики модульного обучения и его принципов, способов построения модулей и модульных программ, а также закономерностей образовательного процесса в вузе дал возможность выявить общие критерии, на основе которых формируется содержание обучающего модуля.

В теории и практике модульного обучения [6; 3; 4] выделены следующие общие критерии формирования содержания модуля:

1. Содержание обучающего модуля формируется с учетом *внутрипредметных и межпредметных связей*, что обеспечивает его интегрирование в контексте содержания целой учебной дисциплины.

2. Содержание обучающего модуля формируется с ориентацией на трехуровневый подход к его усвоению: *пороговый уровень* соответствует обязательному минимуму, *базовый уровень* соответствует стандарту образования, *продвинутый уровень* включает дополнительные знания, умения и навыки, расширяющие и углубляющие уже усвоенные предыдущие уровни.

3. Содержание обучающего модуля формируется с учетом мыслительной или практической деятельности обучающихся, структура которой предполагает *поэтапное усвоение знаний* путем восприятия, понимания, осмысления, запоминания, применения, обобщения, систематизации.

4. Обучающий модуль формируется с учетом возможностей для *повторения основного содержания* через учебный элемент-резюме, в котором обобщение материала может быть представлено в различной форме (словесной, сравнительных таблиц, графиков, диаграмм, блок-схем, слайдов и т. д.).

В целом, выявление системы логических связей между элементами содержания дидактической единицы (учебной дисциплины, обучающего модуля, темы) и расположение учебного материала в последовательности, вытекающей из этой системы связей, составляют суть процесса проектирования модульной программы.

В рамках модульного обучения наименьшая единица содержания обучения – это определенная тема конкретной дисциплины, отвечающая частной дидактической цели и называемая *учебным элементом модуля*. Обучающий модуль может содержать в среднем от 8 до 16 учебных элементов.

Следующий значимый этап проектирования модульно-рейтинговой технологии связан с формированием методического инструментария для мониторинга образовательного процесса, включающего приемы и формы *контроля, оценки и коррекции результатов обучения*.

Даже при наличии в составе технологии оптимальных с точки зрения педагогики методов и организационных форм обучения, самых современных средств предъявления информации, невозможно сделать учебный процесс управляемым и целенаправленным, если не налажена система контроля за его ходом, своевременная проверка и оценка знаний, умений и навыков студентов и отсутствует обратная связь [5].

Объективность оценки как основной показатель образовательного мониторинга обеспечивается обязательным предоставлением обучающемуся в самом начале изучения модуля сведений о системе рейтингового контроля и критериях оценочной шкалы. Наилучшие результаты, на наш взгляд, дает система комбинированного контроля, включающая метод тестирования в сочетании с традиционными методами контрольного опроса, контрольной работы, контрольного проекта и т.д. При этом виды контроля в процессе модульного обучения строго дифференцированы:

- *входной контроль* в целях определения начального уровня подготовки обучающегося до начала изучения модуля;
- *текущий контроль* в целях определения уровня достижения частной дидактической цели каждого учебного элемента модуля;
- *промежуточный контроль* в целях определения уровня достижения интегрирующей дидактической цели модуля, который выявляет затруднения и отклонения для их последующей коррекции и позволяет перейти к изучению следующего модуля;
- *итоговый контроль* в целях определения уровня достижения комплексной дидактической цели изучения дисциплины, и, следовательно, степень сформированности заявленных компетенций после изучения всех модулей, входящих в модульную программу данной дисциплины.

Для оценивания достигнутых результатов обучения в контексте модульной программы предпочтительно использовать *рейтинговую систему*, нацеленную на стимулирование обучающихся в достижении высокого уровня профессиональной подготовки. Рейтинговая оценка сформированных компетенций одновременно предоставляет возможности для самооценки

обучающегося, а значит, повышает уровень самоорганизации его учебно-познавательной деятельности в вузе.

Литература

1. *Ваджибов М.Д.* Риторический конкурс как форма обучения бакалавров русскому языку в условиях дагестанского полиязычия // Наука. Мысль. 2016. № 6-1.
2. *Дулбова И.* К концепции преподавания «Лингвострановедение России» в словацком вузе // Культура русской речи в условиях многоязычия: материалы II Международной научно-практической конференции / отв. ред. М.Д. Ваджибов. – Махачкала: ДГУ, 2015.
3. *Загрекова Л.В.* Теория и технологии обучения. – М.: Высшая школа. – 2004.
4. *Магомедова Т.И.* Русскоязычная профессиональная коммуникативная компетенция студентов юридического профиля: модель и технология формирования в условиях полиязычия: монография. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH&Co.KG. Deutschland, 2011.
5. *Образцов П.И.* Информационно-технологическое обеспечение учебного процесса в вузе // Высшее образование в России. – 2001. – № 6.
6. *Юцявичене П.А.* Теоретические основы модульного обучения: дис... д-ра педаг. наук. – Вильнюс, 1990.

References

1. *Vadzhibov M.D.* Ritoricheskij konkurs kak forma obuchenija bakalavrov russkomu jazyku v uslovijah dagestanskogo polijazychija // Nauka. Mysl'. 2016. № 6-1.
2. *Dulebova I.* K koncepcii prepodavanija «Lingvostranovedenie Rossii» v slovackom vuze // Kul'tura russkoj rechi v uslovijah mnogojazychija: materialy II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii / отв. red. M.D. Vadzhibov. – Mahachkala: DGU, 2015.
3. *Zagrekova L.V.* Teorija i tehnologii obuchenija. – M.: Vysshaja shkola. – 2004.
4. *Magomedova T.I.* Russkojazychnaja professional'naja kommunikativnaja kompetencija studentov juridicheskogo profilja: model' i tehnologija formirovanija v uslovijah polijazychija: monografija. – LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH&Co.KG. Deutschland, 2011.
5. *Obrazcov P.I.* Informacionno-tehnologicheskoe obespechenie uchebnogo processa v vuze // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2001. – № 6.
6. *Jucjavichene P.A.* Teoreticheskie osnovy modul'nogo obuchenija: dis... d-ra pedagog. nauk. – Vil'njus, 1990.

METHODOLOGICAL STRATEGY OF MODULAR-COMPETENCY APPROACH TO THE EDUCATIONAL PROCESS IN MODERN HIGH SCHOOL

T.I. Magomedova
Dagestan State University

Abstract. This article discusses basic components based on modular and competence approach to teaching in the modern University. Methodological strategy of forming of the educational process based on the designated approach involves switching from traditional teaching to specific principles of learning, change, learning objectives, the introduction of modular programmes, as well as the revision of the organization of the content of training and assessment of students.

Keywords: methodical strategy; modular and competence approach; education; University; teaching; learning content; modular program; rating.

Сведения об авторе

Магомедова Тамара Ибрагимовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия), ответственный секретарь редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

Рецензент

Кротенко Ираида Абесаломовна, доктор филологических наук, профессор, координатор истории русской литературы департамента славистики факультета гуманитарных наук, Государственный университет им. Акакия Церетели (Кутаиси, Грузия), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

УДК 81'271.2

ДИАЛОГ О ВЕЖЛИВОСТИ И ГРУБОСТИ. УРОК КУЛЬТУРЫ РЕЧИ В X-XI КЛАССАХ ПО ПРОИЗВЕДЕНИЯМ ВИКТОРИИ ТОКАРЕВОЙ

Т.Г. Михальчук

Могилевский государственный университет им. А.А. Кулешова

Аннотация. В статье речь идет об этикетных и неэтикетных высказываниях в речи персонажей Виктории Токаревой. Статья имеет методическую направленность. Большую роль в произведениях В. Токаревой играет авторский комментарий к прямой речи персонажей, который выполняет различные функции.

Ключевые слова: речевой этикет; ситуации речевого этикета; риторика; формы вежливости и невежливости.

Разговорная речь — это прежде всего речь диалогическая. В школьном курсе «Введение в ретиорику» авторы программы первого года обучения Т.А. Ладыженская, Г.И. Сорокина, И.В. Сафонова, Н.В. Ладыженская в разделах «Общение» и «Речевые жанры» разработали «Основные риторические умения». Большое внимание уделяется в программе речевому этикету, который является частью культуры речи.

К риторическим умениям в плане речевого этикета авторы отнесли следующие: «определять степень вежливого поведения, оценивать его с позиции «вежливо-невежливо»; оценивать уместность использования способа выражения приветствия, прощания, благодарности с точки зрения ситуации общения; вступать в контакт и поддерживать его, умение благодарить, используя соответствующие этикетные формы.

К риторическим умениям в разделе «Жанры» относятся: научиться распознавать этикетный диалог, оценивать речевое поведение собеседников, их словесную вежливость; вести этикетный диалог, пользуясь этикетными формами вежливости» [2, с. 10-12].

Научить старшеклассников приобрести и закрепить риторические умения помогает не только живое общение, но и художественный текст. «*Именно отражение в художественной литературе живой речи и литературной нормы делает художественный текст уникальным материалом при обучении языку*» [3, с. 34]. Кроме того, обратимся к мысли о том, что «...невозможно воспитывать человека риторически, если не учитывать то, что красноречие тесно связано с литературой» [1, с. 115].

Формулы этикета имеют прагматико-коммуникативную интенцию, т. е. направленность на благоприятную прагматическую тональность отношений между коммуникантами, поддержание, создание и улучшение микроклимата человеческих отношений. Они, с одной стороны, нормативны, с другой — строятся индивидуально-творчески.

Этикетность имеет свои внутренние градации: простая вежливость, любезность, галантность (комплиментарная форма речи), церемонность. Но этикетность — это составная часть большей категории: этикетности-неэтикетности. В этом смысле «этикетность» противопоставлена неэтикетной форме речи, причем последняя тоже имеет свои градации: фамильярная, грубоватая речь, обидно-грубая и так далее в плане до оскорбляющей человеческое достоинство. Этикетность-неэтикетность имеет дело в первую очередь с нормативной регуляцией речи, с учетом определенных составляющих ее ситуаций (социальный статус коммуникантов, их взаимоотношения, типовая функция речи и т. д.).

Наиболее типичным для речевого этикета является диалогическое единство — от двух реплик до более просторного реплицирования. «Диалогическое единство строится не по законам грамматики, а по законам прагматики» [5, с. 41].

Прагматика речи имеет в виду широкую функцию положительно-отрицательной настройки собеседника на отношение к говорящему. Базовой является прагматика семантического содержания реплики.

В звучащей речи вежливость нетрудно отличить от невежливости. «Распознать» помогут не только вербальные средства, но и мимика, жесты говорящего, а главное — то, с какой интонацией произносится этикетная формула. Интонация способна быть эмоциональным эквивалентом отрицания.

В художественных произведениях для осмысления семантики реплики становится необходим соответствующий контекст. *«Область лексического наполнения ответных реплик, их субституты, законов их компрессии и модальности вводит нас в сферу контекстуальной полисемии, омонимии и синонимии»* [6, с. 56].

Виктория Токарева в своих произведениях ведет с читателем диалог о вежливости и грубости, культуре и хамстве. Ведение урока, посвященного такому диалогу, востребовано временем.

Персонажи Токаревой болезненно реагируют на эти категории. Вежливость, грубость, их градация подчеркиваются в авторских ремарках. Например, у героев произведений В. Токаревой встречаются **высокомерный** отказ, **деликатная** просьба, **интеллигентное** приветствие, **угодливая** благодарность. Персонажи весьма чувствительно реагируют на хамство, отсутствие этикета. Некоторые обижаются вслух, другие молча, про себя, с неудовлетворением это отмечают.

Герой рассказа «Японский зонтик» стоит в очереди. К нему подходит девушка и спрашивает: «Что дают?».

— *Простите, — вежливо* сказал я, — *сейчас узнаем. Я постучал в предыдущую спину, как в дверь.* — *Скажите, пожалуйста, что дают?..* — *Японские зонтики.* — *Японские зонтики, — перевёл я девушке.* — *Я слышу, — невежливо* ответила девушка.

Понятно, что слышит. Не глухая. Но ведь могла бы и скрыть. Могла бы сказать: «Большое спасибо».

Пьяная соседка дает оценку всему семейству: — *А ты противная, — делится она. И муж у тебя противный, как осётр. И дочка-хабалка, никогда не здороваётся...* («Звезда в тумане»).

В рассказах мамы и няни стараются приучать маленьких детей к вежливости, этикетной речи. Иногда им это удается:

Из кабинета вышла Вероника с трёхлетней Аней: — Скажи тётке спасибо, — посоветовала Вероника.

— *Спасибо, тетя, — послушно отозвалась Аня* («Длинный день»).

А иногда ребенок никак не может понять, почему на любимую няню нельзя сказать грубое слово:

— *А зачем ты обзывалась? — упрекнула Нюра. — Говорила на бабушку «дура». Что это такое?*

— *Потому что ты моя, — объяснила Аня. Она полагала, что чужому человеку невозможно сказать «дура». А своему можно. Так что «дура» — это подтверждение доверия в любви.*

— *Не, я так не согласная. — Нюра требовала не только внутренней любви, но и внешнего уважения. Соблюдения этикета.*

— *Согласная! — завопила Аня. — Согласная! Дуя!* («Длинный день»).

В плане речевого этикета (вернее, его полного отсутствия) представляет интерес рассказ В. Токаревой «Зануда». К молодой семейной паре пришел «на минутку» сосед. Тем не менее он всю свою программу выполнил до конца: отнял время у чужих людей, поел, попил, прочитал газету, да еще и разбил тарелку. При этом он ни разу не поблагодарил, не извинился:

«Люся поняла, что Женька хочет есть. — Налить вам чаю? — спросила она. — Как хотите, — ответил Женька. — Это зависит не от меня.

Люся удивилась, но ничего не сказала. Она налила ему чай в высокую керамическую кружку, подвинула ближе всё, что стояло на столе, Женька молча начал есть...

— *Вы поели? — спросила Люся. Она ожидала, что Женька ответит: «Да. Большое спасибо. Я, наверно, вас задерживаю, я пойду!».* Но Женька сказал только первую часть фразы: — *Да, — «спасибо» он не сказал.*

Женьке, кроме хамства, присуще еще и буквальное, прямое понимание формул речевого этикета, без учета их условности, ритуальности. Так, «здравствуйте» он понимал как «будьте здоровы», а «до свидания» как «до следующей встречи». Ср.:

«В пять часов с работы вернулся Юра. Увидев его, Женька остановился и замолчал.

— *Добрый день, — поздоровался Юра. — Да, — согласился Женька, потому что считал сегодняшний день для себя добрым.*

Юра удивился такой форме вежливости».

Еще более болезненно воспринимается невежливая речь в официальной обстановке, например, при обращении матери больного ребенка к врачу, от которого зависит жизнь ее дочери (телефонный разговор):

« — Здравствуйте, — растерянно произнесла Вероника. Она не умела разговаривать, когда ей не были рады. Это очевидно.

— Кто это? — отрывисто, торопливо, напряженно.

— Меня зовут Вероника Андреевна Владимировна. Я мать девочки Ани Владимировой, трёх лет.

*— **Короче, — приказал Егоров**» («Длинный день»).*

В рассказе «Старая собака» героиня, как характеризует ее В. Токарева, — «наивная хамка». И хамство «имело у неё самые разнообразные оттенки. Иногда это было весёлое хамство, иногда обворожительное, создающее шарм, иногда умное, а потому циничное. Но часто это было нормальное хамство, идущее от постоянного общения с людьми и превратившееся в черту характера».

В. Токарева старается не оправдать, а объяснить причину этого хамства: «Возможно, оно было как осложнение после болезни — дефект неустроенной души. Лечить такой дефект можно только лаской и ощущением стабильности».

Иногда вежливость воспринимается героями произведений В. Токаревой как пощечина. Ушел любимый человек от Марины. Она ему позвонила на работу, захотела вернуть. «Он был вежлив и доброжелателен». И она поняла, что «он свободен от неё и теперь будет мстить вежливостью и доброжелательностью» («Паша и Павлуша»).

Иностранцы изображены в рассказах как антипод русским людям — вежливые и все понимающие, снисходительные к нашим слабостям и недостаткам.

Эля тянула домой пьяного мужа из ресторана. «Игорь выпал из-под её руки и свалился на стол, за которым сидели иностранцы. **Пожилая американка посмотрела на Элю повышенно доброжелательно**, и Эле показалось, что её муж где-нибудь в штате Огайо тоже надирается до чёртиков» («Хэппи Энд»).

Если сосед Женька из рассказа «Зануда» не употреблял вообще в своей речи формулы этикета, то герои рассказа «Звезда в тумане», наоборот, придают большое значение, казалось бы, пустым трафаретным фразам. Они как бы наполняют их особым содержанием, только им понятным:

«Он звонит и говорит: — Привет.

Она отвечает: — Привет.

Он говорит: — Ну, пока.

Она отвечает: — Пока.

И весь разговор. Всего четыре слова. По два с каждой стороны. «Привет» и «Пока». Но это не так мало, как кажется. На самом деле этот разговор гораздо длиннее, чем четыре слова, на самом деле он таков: — Я есть у тебя. Привет. — И я есть у тебя. — Но у меня дела. Я пойду по делам. Пока. — Я уважаю твои дела. Для настоящего мужчины дела важнее женщины. Но после всех дел ты придёшь ко мне. Я подожду. Пока.»

С тонким юмором написан рассказ В. Токаревой «Здравствуйте». Его содержание строится на превратном понимании пожилым человеком особо почтительного приветствия, обращенного к нему: *«Редакторша как-то странно на него смотрела, только что не подмигивала, и как-то особенно говорила «здравствуйте». Кияшко всякий раз удивлялся и не понимал, чего она хочет. От своей дочери и от её подруги Кияшко слышал, что современные молодые мужчины никуда не годятся, — слабаки, пьяницы и халявщики, не могут за себя платить. И ничего удивительного в том, что молодые одинокие женщины ищут поддержку и опору в зрелых и даже слегка перезрелых мужчинах».*

В авторском комментарии объясняется истинная причина подчеркнуто вежливого приветствия, с которым молодая женщина обращается к ветерану: *«Моё «здравствуйте» как бы давало понять, что его страдание и мужество не оставили равнодушными следующее поколение... Поколение детей помнит. И моё «здравствуйте» — это маленькая компенсация за прошлое. Большего я не могу. Я могу только уважать и помнить».*

Паралингвистические знаки общения, включая жесты, мимику, могут выступать как самостоятельные средства выражения чувств, мыслей. Жест, являясь значимым невербальным сигналом, может замещать довольно сложную реплику.

Превосходно изображена В. Токаревой сцена косвенного, непрямого выражения благодарности в рассказе «Длинный день». В авторской речи колоритно описаны жесты, мимика, выражение глаз родителей-армян, безмерно благодарных хирургу за жизнь сына: *Они выступили из-за деревьев и застыли в неподвижности, как бы являя собой композицию благодарности: их руки были прижаты к груди, глаза умиленно растаращены, губы шевелились, как во время молитвы. А может быть, они действительно на него молились».*

Сравним это с «композицией» просьбы: *Наташка тут же надела гримасу притворного испуга, залепетала и запричитала тоном нищенки:*

— Ну пожалуйста, ну мамочка... Ну дорогая...

При этом она прижала руки к груди, как оперная певица, поющая на эстраде, и прощупывала меня, буравила своими ясными трезвыми глазками чекиста («Летающие качели»).

Колоритным образом попрошайки-вымогательницы предстает Райка в рассказе В. Токаревой «Старая собака». Ее искусство имело целую систему: *«Адам даже усвоил её систему: сначала Райка начинала жаловаться на свою жизнь и приводила такие «убедительные» доводы, что её становилось жаль. Потом начинала извиняться за предстоящую просьбу и извинялась так тщательно, что хотелось тут же всё для неё сделать. Потом уже шла сама просьба, просьба ложилась на подготовленную почву...».*

Комплимент у В. Токаревой может быть искренним, сказанным от души, и неискренним, чисто этикетным, не соответствующим истинному положению вещей:

«—Вадим, ты прекрасно выглядишь! — искренне восхитилась Райка, вскинув на него свои крупные наглые глаза.

— Ты тоже, — сказал Вадим, **чтобы быть вежливым**. Райка сидела в платье с низким декольте. Она всегда носила низкие декольте, видимо, ей сказали, что у неё красивая шея и грудь. Может быть, когда-то это было действительно красиво, но сейчас Райке шёл сорок девятый год, и эти сорок девять лет были заметны всем, кроме неё самой».

В произведениях В. Токаревой встречаются практически все ситуации речевого этикета. Она пишет о повседневной жизни, просто рассказывает о конкретных событиях. Не поучает своего читателя, не стремится внутренне переделать его. Писательница предоставляет читателю право сделать собственный выбор, выбрать свою линию поведения, тональность общения.

Ситуации речевого этикета даны в полном объеме используемых формул. Так, форма приветствия характеризует говорящего в социально-культурном плане, варьируясь по стилистической и эмоционально-экспрессивной окраске. В произведениях В. Токаревой встречаются просторечное «Здорово», нейтральные формы «Здравствуй», «Добрый день», «Доброе утро» и их разговорные варианты «Здрасьте!», «Привет».

Выбор формул приветствия является стилистически сознательным у персонажей В. Токаревой. Так, иностранец Жан-Люк выбрал «Привет», «потому что не умел выговорить русского «здравствуй» («Система собак»).

Базовой формулой выражения благодарности является нейтральное «спасибо». «Спасибо» произносится «серьёзно», «расстроено», «с чувством». Героиню рассказа «Центр памяти» «*ошпарило чувство благодарности*».

Просьбу персонажи В. Токаревой выражают по-разному. Это может быть **просьба-требование, просьба-приказ, вежливая просьба, сухая, равнодушная, бесстрастная, нищенская**.

Формулы извинения (*извините, простите, прошу прощения*) герои произведений В. Токаревой произносят **смущенно, виновато**.

Согласие дается с различной прагматической установкой и стилистической окраской: полное, абсолютное, ложное, уклончивое, неохотное, неискреннее, равнодушное. Ср.: **уклончивое, неохотное согласие**:

«— Из дома выгнали? — догадался Коля. — Примерно, — нехотя сказал Иван. Денег мало приносишь? — догадался Коля. Примерно» («Хеппи Энд»).

В рассказах и повестях В. Токаревой этикетное поведение персонажей выполняет личностно-характеризующую, экспрессивно-изобразительную и идейно-художественную функции.

Использование писательницей формул речевого этикета тщательно продумано и опирается на великолепное владение всем богатством форм русского национального языка.

В. Токарева употребляет этикетные формулы оригинально, остроумно, со специальным стилистическим заданием, мастерски применяя при этом различные стилистические приемы: каламбурное переосмысление этикетных формул, фразеологизированные этикетные выражения, стилистические смещения, противопоставления и др.

Большую роль в произведениях В. Токаревой играет авторский комментарий к прямой речи персонажей, который помимо «технической» функции указания на принадлежность речи дает эмоционально-психологическую оценку состояния говорящего, вносит подробную информацию о паралингвистических аспектах речевого действия, а также модальную верификацию речи персонажа.

В этикетных речевых ситуациях, встречающихся в произведениях В. Токаревой, ярко отражены самобытность, национальная специфика формул русского речевого этикета, особенности русской разговорной речи сегодняшнего дня. Не случайно в литературе читаем: «*Формы этикета направлены на создание благоприятной прагматической тональности отношений между коммуникантами*» [4, с. 78].

Японский критик Макико Ояма писал: «*В произведениях В. Токаревой есть материнское мягкосердечие и материнский оптимизм. В. Токарева — прямодушный писатель. Всякий может легко войти в ее мир. Ее произведения — литературная математика. Она говорит разумные вещи разумно. Когда мы читаем ее произведения, то понимаем, что не замечаем разумных вещей. Она не обманывает ни свое чутье, ни читателей*» [7, с. 2].

Литература

1. *Ваджибов М.Д.* О риторическом воспитании дагестанской студенческой поликультурной аудитории через художественную литературу // Наука. Мысль. 2016. № 6-1.
2. *Ладыженская Т.А., Сорокина Г.И., Сафонова И.В., Ладыженская Н.В.* Детская риторика в рисунках, стихах и рассказах. Метод, рекомендации. Кн. для учителя. М., 1995.
3. *Кулибина Н.В.* Художественный текст на уроке русского языка: цели и методы использования // Русский язык за рубежом. - 1991. - № 2.
4. *Михальчук Т.Г., Ваджибов М.Д.* Этикетная ситуация «Благодарность» в русской художественной литературе и в полилингвальных условиях разговорной речи // Наука. Мысль. 2015 № 11.
5. *Формановская Н.И.* Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты. - М., 1987.
6. *Тер-Аракелян Р.* Субституты ответной реплики в диалогическом единстве // Международный симпозиум «Вопросы диалогической речи». Тезисы докладов и план работы. - Тбилиси, 1980.
7. *Токарева В.* Кошка на дороге. – М., 1998.

References

1. *Vadzhibov M.D.* O ritoricheskom vospitanii dagestanskoj studencheskoj polikul'turnoj auditorii cherez hudozhestvennuju literaturu // Nauka. Mysl'. 2016. № 6-1.

2. *Ladyzhenskaja T.A., Sorokina G.I., Safonova I.V., Ladyzhenskaja N.V.* Detskaja ritorika v risunkah, stihah i rasskazah. Metod, rekomendacii. Kn. dlja uchitelja. M., 1995.

3. *Kulibina N.V.* Hudozhestvennyj tekst na uroke russkogo jazyka: celi i metody ispol'zovanija // Russkij jazyk za rubezhom. - 1991. - № 2.

4. *Mihal'chuk T.G., Vadzhibov M.D.* Jetiketnaja situacija «Blagodarnost'» v russoj hudozhestvennoj literature i v polilingval'nyh uslovijah razgovornoj rechi // Nauka. Mysl'. 2015 № 11.

5. *Formanovskaja N.I.* Russkij rechevoj jetiket: lingvisticheskij i me-todicheskij aspekty. - M., 1987.

6. *Ter-Arakeljan R.* Substituty otvetnoj repliki v dialogicheskom edinstve // Mezhdunarodnyj simpozium «Voprosy dialogicheskoj rechi». Tezisy dokladov i plan raboty. - Tbilisi, 1980.

7. *Tokareva V.* Koshka na doroge. – M., 1998.

DIALOGUE ON POLITENESS AND RUDENESS. LESSON SPEECH CULTURE IN X-XI CLASSES BASED ON VICTORIA TOKAREVA'S WORKS

T.G. Mikhalchuk

Mogilev State A. Kuleshov University

Abstract. In this article we are talking about polite and impolite statements in the speech of Victoria Tokareva's characters. The article has a methodological orientation. A major role in the works of V. Tokareva plays the author's commentary to the direct speech of the characters, which performs various functions.

Keywords: speech etiquette; situations of speech etiquette4 rhetoric; polite and impolite forms.

Сведения об авторе

Михальчук Тамара Григорьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка, Могилевский государственный университет им. А.А. Кулешова (Могилев, Республика Беларусь), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

Рецензент

Хван Людмила Борисовна, кандидат педагогических наук, исполняющая обязанности заведующей кафедрой русского языка и литературы, профессор кафедры русской филологии, Каракалпакский государственный университет имени Бердаха (Нукус, Республика Узбекистан), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

УДК 81'373.4

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ-БИЛИНГВОВ НА ОСНОВЕ ПОНЯТИЙНОЙ И СЕМАНТИЧЕСКОЙ КАТЕГОРИЗАЦИИ

Р.Т. Касымова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби

Аннотация. В статье рассматриваются лингвистические, психолингвистические, лингвокультурологические и методологические основы формирования русской лексической компетенции учащихся-билингвов. Так как все виды семантических связей между лексемами служат важнейшим принципом организации словаря в сознании человека, то знание тематической группы слов как компонента языкового знания о мире позволяет двуязычной личности осмысливать действительность, формировать представление о действительности, выраженное в понятийных категориях, которые могут быть более или менее детальными.

Ключевые слова: категоризация; тематическая группа; языковая личность; учащийся-билингв; компетенция.

Развитие новых направлений в науке о языке (когнитивной лингвистики, психолингвистики и др.) вызывает потребность в обогащении понятийного аппарата лингводидактики современными представлениями и концептами, экстраполяции полученных в них данных и предлагаемых подходов в плоскости современной образовательной модели в целом и формирования лексической компетенции языковой личности в частности. Сохранение и приумножение национальных культурных ценностей языковой личности сегодня является одной из ключевых задач образования.

Новые парадигмы знаний о языке существенно изменили как объект лингвистической науки, так и объект обучения. Поиск объекта обучения с позиции интегрированного научного пространства определяет актуальность изучения языка в человеке и человека в языке, что позволяет по-новому взглянуть на области исследования в лингводидактике. Эпоха, сделавшая главным продуктом человеческой деятельности – услуги, определила первостепенную роль языкового развития человека, выдвинула «человека говорящего».

В.В. Красных характеризует «человека говорящего» как *«личность, одним из видов деятельности которой является речевая деятельность; языковая личность – личность, реализующая себя в коммуникации, выбирающая и осуществляющая ту или иную стратегию и тактику общения, выбирающая и использующая тот или иной репертуар средств (как собственно лингвистических, так и экстралингвистических); коммуникативная личность – конкретный участник конкретного коммуникативного акта, реально действующий в реальной коммуникации»* [4, с. 54-55].

Учебную деятельность следует организовать таким образом, чтобы ее результат был направлен на изменение, а значит, и на развитие самого учащегося. При переходе от «знаниевого» подхода к *компетентностному* учитель учит добывать знания или знания новые для самих учащихся, учит умению действовать на основе знаний и умений в новой ситуации. При этом все компоненты образовательного пространства: цели и содержание обучения, организация учебного процесса, выбор технологий обучения, критерии результатов обучения – подлежат обновлению.

В условиях быстро изменяющегося мира необходимо формирование языковой способности вместе со знаниями о мире. По мнению Ю.Н. Караулова, если модели обучения «...ограничиваются рамками системного представления самого языка и не вторгаются в структуру личности, языковой личности, они обречены оставаться чем-то внешним, чуждым по отношению к объекту обучения языку» [3, с. 49].

Таблица № 1. Функциональная модель языковой личности.

<i>Уровни языковой личности</i>	<i>Единицы</i>	<i>Источник, среда</i>	<i>Предмет, субъект, цель и результат обучения</i>	<i>Компетенция</i>
Вербально-семантический или лексико-грамматический	слова (языковые единицы)	язык	предмет изучения – язык	знание о языке - языковая (предметная) компетенция
Когнитивный или тезаурусный (уровень организации знаний о мире)	понятия (концепты, идеи)	мышление	субъект обучения – ученик	знание о когнитивной (концептуальной) картине мира - тезаурусная компетенция
Мотивационный, прагматический	деятельностно-коммуникативные потребности	коммуникативная сеть: коммуникативные роли говорящего (взрослый, учащийся, ровесник / сверстник), прецедентные тексты	цель и результат обучения - формирование коммуникативной компетенции	знание об использовании языка - речевая, коммуникативная компетенция

С одной стороны, учащийся как субъект учебной деятельности находится в центре учебного процесса, с другой – язык как объект обучения, так как нельзя развивать личность обучаемого (субъект), оставляя без внимания язык (объект) (см. таблицу № 1).

Одной из особенностей вербального уровня двуязычной личности является то, что «... знания о втором языке проходят, просеиваются через знания о первом языке. Опосредованный характер дополнительной языковой компетенции осложняет процесс ее приобретения в случае расхождения языков и облегчает – в случае проявления сходства двух языков. И так как сближение языков происходит по линии семантики, то при его наличии, как и при дифференциации языков, требуется выработка новых коммуникативных умений» [2, с. 18].

В пользу значимости семантики родного языка при усвоении неродного языка говорит тот факт, что двуязычные дети больше ориентированы на семантику, а не на звучание слова. Трудности усвоения слов неродного языка объясняются недостаточно развитым чувственным компонентом психического содержания слова неродного языка, когда освоение слова «совершается через другую, прежде усвоенную речевую систему, стоящую между вновь усваиваемым языком и миром вещей...» [1, с. 180].

Как отмечает А.Ф. Лосев, «Знать имя вещи – значит быть в состоянии в разуме приближаться к ней или удаляться от нее. Знать имя – значит уметь пользоваться вещью в том или ином смысле. Знать имя вещи – значит быть в состоянии общаться и других приводить в общение с вещью» [6, с. 185]. О связи между процессом наименования, категоризации и использования так пишет Е.С. Кубрякова: «Знать вещи – это прежде всего, по всей видимости, уметь опознать ее, выделить ее из совокупности вещей, отождествить, представлять ее разные свойства, ее назначение, ее физические характеристики и т.д. и т.п. Но главное в знании вещи – опыт обращения с нею, опыт помещения ее в определенные связи и отношения с другими объектами» [5, с. 89].

Как уже известно, с самого раннего детства ребенок учится структурировать свои знания о мире, учится обобщать по возможности путем объединения предметов реального мира (и их имен) в определенные группы, обычно называемые категориями.

Попытки категоризации, концептуализации реального мира через язык отражают стремление учащегося к объяснению нового через известное, к укрупнению, структурированию мира с помощью обобщения: «...при усвоении родного языка у ребенка формируется фильтрующая сетка, заставляющая воспринимать мир в определенных категориях» [7, с. 109].

Категориальные понятия (высший уровень) соотносятся в языке с именами классов слов, представляющими тематические группы (например, «Животные», «Мебель», «Посуда»); примарные понятия (базисный уровень) – с гиперонимами (например, «собака», «стол», «ложка»); сенсорные понятия (подчиненный уровень) – с гипонимами (например: «пудель», «парта», «поварешка»).

Когнитивный подход к освоению тематических групп как компонентов языковых знаний о мире предусматривает представление лексики как ментального лексикона, который состоит из когнитивных единиц, вступающих между собой в различные когнитивные связи (иерархические,

прототипические). Ментальный лексикон является более широким понятием, чем тезаурус, потому что последний охватывает только фрагменты действительности, т.е. только то, что преподносится учителем ученику. Организация тезауруса определяет организацию тематических групп, так как содержание мышления шире содержания языковой семантики. Как дискретен язык, так и дискретны (т.е. не являются сплошными) знания о мире, потому что для запоминания мы их расчлняем. Ментальные репрезентации образуют сеть. Все знания о мире оформляются при помощи языковых средств, что является результатом мыслительных операций.

Лексическое значение слова является разновидностью знаний о мире, так как вбирает в себя знания людей, полученные в процессе познания свойств и признаков предметов окружающей действительности. Освоение лексики как ментального лексикона опосредуется через лексические значения, осмысление которых протекает как овладение концептами, механизмами концептуализации, создание концептов происходит путем объединения предметов и явлений объективной реальности в целые классы, а также за счет категоризации, т.е. подведения концепта под ту или другую категорию.

В основе тематической группировки слов лежит не только предметный ряд и обозначение, но и осмысление предметов и понятий о предметах в ходе предметной и/или познавательной деятельности учащегося, т.е. осмысленная сознанием реальность. Тематические связи слов служат отражением общих принципов классификации явлений действительности, которые формируются в сознании человека в ходе познавательной деятельности учащегося, т.е. осмысленная сознанием реальность.

Тезаурусный подход к организации знаний при изучении конкретной лексики тесно связан с мыслительными, глубинно-когнитивными процессами и предполагает освоение слова в составе определенной лексической темы для познания окружающего мира, формирования «картины мира» учащихся. Выбор ономаσιологического подхода обоснован тем, что мы идем от познания действительности к тому, как обозначить «кусочки действительности» словами тематической группы.

Лексическая компетенция является основной составляющей всех видов компетенций, так как:

- в слове как основной единице лексики присутствуют системные свойства языка,
- в то же время слово обращено к коммуникации (функциональный аспект),
- в слове аккумулируется культура народа – носителя языка.

Ядерную часть лексической компетенции младшего школьника представляют предметные имена, имеющие соотнесенность с действительностью, обладающие референтностью, поэтому характеризующиеся высокой степенью интериоризации, следовательно, усвояемости.

Формирование русской лексической компетенции учащихся-казахов осуществляется на основе специально разработанной методики, включающей следующую типологию упражнений:

- 1) языковые (системный принцип);

2) операционные (когнитивный принцип);

3) мотивационные (речевые) (деятельностный принцип) – направленные на овладение:

а) тематическими группами как компонентом языковой системы на элементарном и системном уровнях;

б) когнитивными единицами и их категориями на когнитивном уровне; в) речевыми и коммуникативными умениями и навыками на уровнях рецепции, репродукции, продуцирования.

В основе системы упражнений лежит учет следующих факторов: лингвистического (специфики лексического материала); психологического (закономерностей овладения тематической лексикой русского языка как неродного; этапов формирования лексических умений и навыков); экстралингвистического (формирования знаний о мире на основе тематических групп, каждая из которых является фрагментом «картины мира»); методического (условий обучения, цели обучения, контингента учащихся, исходного уровня сформированности лексических умений).

Эффективность формирования русской лексической компетенции может быть обеспечена системой методов и приемов обучения, которые организуют лингводидактический материал на основе комплекса взаимодействующих принципов – коммуникативного, функционального, когнитивного и антропоцентрического и обеспечивают:

1) коммуникативную направленность всего процесса обучения (коммуникативный принцип);

2) изучение слова как потенциально коммуникативной единицы, находящейся в состоянии готовности участвовать в порождении и восприятии речевого сообщения (функциональный принцип);

3) соотнесение слова с «отрезками» или «участками» внеязыковой реальности, запечатленными в сознании в виде концептуальных структур (когнитивный принцип);

4) тезаурусный тип организации языковой личности младшего школьника о мире (антропоцентрический принцип).

Итак, в основе формирования русской лексической компетенции учащихся-билингвов лежат *понятийная и семантическая категоризация*: понятийный (тезаурус); семантический (тематические группы). При освоении семантического пространства русской тематической лексики *мыслительные операции*, на основе которых и систематизируются категории, необходимо использовать в следующей соотнесенности с классами слов:

- сравнение – класс однородных предметов;

- анализ: а) разграничение (различия) – класс разнородных предметов;

б) отождествление (сходство) – лексико-грамматические классы;

- систематизация: а) классификация (предметов); б) категоризация (понятий)

– грамматические классы.

Для закрепления нового знания в виде совокупности наиболее характерных и информативных признаков необходима языковая оболочка. Чтобы создать новую форму для выделения отдельного предмета из

материального мира, индивид должен осуществить логические операции: *сравнение, отождествление, классификацию и категоризацию*. Часть мышления (сфера сознания) приобретает языковую оболочку и становится языковой семантикой. Языковое значение и отличается от замысла тем, что оно приобрело языковую форму. Знания о мире оформляются, таким образом, при помощи языковых средств, что является результатом мыслительных операций.

Итак, организация тезауруса будет определять организацию тематических групп, так как содержание мышления шире содержания языковой семантики.

Мы выделяем следующую последовательность усвоения тематической лексики:

- лексические классы (на уровне вида) – классы однородных предметов – одно слово в системе языка, например, *дуб как класс предметов*;
- лексические классы (на уровне рода) – классы разнородных предметов – разные слова в системе языка, например, *дуб (вид) – дерево (род)*;
- лексико-грамматические классы – класс однородных предметов плюс идея нерасчлененного множества, ср.: *дуб – дубняк* (имплицитно);
- грамматические классы (класс однородных предметов плюс идея расчлененного множества, ср.: *дуб – дубы* (эксплицитно)).

Знание лексического значения слова на неродном языке и знание о мире, заключенное в слове с конкретной семантикой, должны быть тесно взаимосвязаны и углубляться на протяжении всей жизни.

Таким образом, «фокусная» систематизация методик в тезаурусно-ориентированной технологии позволяет сконцентрировать внимание учащихся-билингвов на детальном представлении фрагмента действительности, сфокусировать на том или ином фрагменте картины мира. Следовательно, знания учащихся только тогда можно квалифицировать как знания, когда они вместе с лексемами, которые выступают как элементы не просто предметно-классифицирующего, а временного, динамического мира, как потенциально коммуникативные единицы, готовые к участию в процессах восприятия и порождения речи, осваивают стоящие за ними концепты и категории как классы концептов.

Литература

1. *Выготский Л.В.* Мышление и речь. – М.-Л.: ОГИЗ-Соцэкгиз, 1934.
2. *Жаналина Л.К.* Подготовка учителя-билингва в педагогическом вузе: Учебное пособие. – Алматы: Ана тілі, 1993.
3. *Караулов Ю.Н.* Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987.
4. *Красных В.В.* Человек умелый. Человек разумный. Человек... говорящий? (некоторые размышления о языковой личности и не только о ней) // *Функциональные исследования.* – 1997. – № 4.
5. *Кубрякова Е.С.* Обеспечение речевой деятельности и проблемы внутреннего лексикона // *Человеческий фактор в языке: Язык и порождение речи.* 1991.

6. Лосев Ф.Ф. Философия имени. М.: Издательство МГУ, 1990.

7. Мельникова А.И. Язык и национальный характер. Взаимосвязи структуры языка и ментальности. – СПб.: Речь. – 2003.

References

1. Vygotskij L.V. Myshlenie i rech'. – M.-L.: OGIZ-Socjgiz, 1934.

2. Zhanalina L.K. Podgotovka uchitelja-bilingva v pedagogicheskom vuze: Uchebnoe posobie. – Almaty: Ana tili, 1993.

3. Karaulov Ju.N. Russkij jazyk i jazykovaja lichnost'. – M.: Nauka, 1987.

4. Krasnyh V.V. Chelovek umelyj. Chelovek razumnyj. Chelovek... govorjashhij? (nekotorye razmyshlenija o jazykovoju lichnosti i ne tol'ko o nej) // Funkcional'nye issledovanija. – 1997. – № 4.

5. Kubrjakova E.S. Obespechenie rechevoj dejatel'nosti i problemy vnutrennego leksikona // Chelovecheskij faktor v jazyke: Jazyk i porozhdenie rechi. 1991.

6. Losev F.F. Filosofija imeni. M.: Izdatel'stvo MGU, 1990.

7. Mel'nikova A.I. Jazyk i nacional'nyj harakter. Vzaimosvjazi struktury jazyka i mental'nosti. – SPb.: Rech'. – 2003.

PUPILS-BILINGUALS LEXICAL COMPETENCE FORMATION ON THE BASIS OF CONCEPTUAL AND SEMANTIC CATEGORIZATION

R.T. Kasymova

Al-Farabi Kazakh National University

Abstract. This article discusses linguistic, psycholinguistic, lingvocultural and methodological bases of formation of Russian lexical competence of pupils-bilinguals. In as much as all kinds of semantic links between lexeme in the dictionary are the most important principle of organization of the dictionary in the human mind, knowledge of thematic groups of words as a component of linguistic knowledge about the world allows bilingual to interpret reality, as expressed in conceptual categories, which may be more or less fractional.

Keywords: categorization; thematic group; bilingual; language personality; competence.

Сведения об авторе

Касымова Рашида Таукеловна, профессор кафедры русской филологии и мировой литературы, доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный университет им. аль-Фараби (Алматы, Казахстан), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

Рецензент

Магомедова Тамара Ибрагимовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия), ответственный секретарь журнала «Дидактическая филология».

УДК 372.881.161.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОФИЛЬМОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ИНОФОНОВ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ (ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ)

М.Г. Церцвадзе

Государственный университет им. А. Церетели

Аннотация. В данной статье представлена система работы, направленная на формирование коммуникативной компетенции иностранных студентов-филологов на основе использования видеоматериалов (в частности мультфильмов) на начальном этапе обучения русскому языку. Практический опыт работы автора статьи подтверждает эффективность предлагаемой системы упражнений. Это говорит о методических возможностях использования видеофильмов в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: видеофильмы; коммуникативная компетенция; система работы с мультфильмами; мультипликационные фильмы.

Использование на занятиях видеофильмов – это не только использование еще одного источника информации. Большинство людей запоминают 15% услышанного и 25% увиденного. Одновременное их сочетание повышает запоминаемость до 65%. Это значит, что видео-ресурсы очень эффективны при изучении любой дисциплины. К примеру, на занятиях по риторике *«Студенты-бакалавры заранее готовят материалы, в том числе и так называемые электронные «вещдоки» (переписку в Интернете, видео, телефонные разговоры и пр.)»* [1, с. 113], что активизирует учебный процесс.

Использование видеофильма способствует развитию различных сторон психической деятельности учащихся, и, прежде всего, внимания и памяти. Во время просмотра в аудитории возникает атмосфера совместной познавательной деятельности [2]. В этих условиях даже невнимательный студент становится внимательным. Для того чтобы понять содержание фильма, учащимся необходимо приложить определенные усилия. Так, произвольное внимание переходит в произвольное. А интенсивность внимания оказывает влияние на процесс запоминания. Использование различных каналов поступления информации (слуховой, зрительный, моторное восприятие) положительно влияет на восприятие страноведческого и языкового материала.

Одним из способов активизации познавательной активности, интенсификации процесса усвоения русскоязычной лексики, совершенствования произносительных навыков, навыков аудирования и говорения, а также освоения культурологических реалий является использование мультфильмов на занятиях по русскому языку как иностранному.

Используя данный вид работы на элементарном и продвинутом уровне, мы прежде всего преследуем цель продолжить дальнейшее развитие коммуникативной компетенции.

Мы используем мультфильмы, соответствующие разным уровням изучения русского языка и на уроках говорения, и на уроках аудирования. На элементарном и базовом уровне лучше использовать мультфильмы: «Кто сказал мяу...?», «Три поросенка», «Винни Пух», «Колобок», Чебурашка и крокодил Гена» и т.д.

На продвинутом этапе можно предложить «Сказки русских писателей» («Сказка о рыбаке и рыбке», «Ночь перед рождеством» и т.д.), «Гуси-лебеди», «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» и др.

В данной статье представлена работа над мультфильмом «Чебурашка и крокодил Гена» на начальном этапе обучения русскому языку.

Мультфильм состоит из четырех серий - «Крокодил Гена», «Чебурашка», «Шапокляк», «Чебурашка идет в школу». В первой серии маленький зритель знакомится с добродушным и приветливым крокодилом Геной, который живет в зоопарке. Он очень хочет найти себе друзей, даже дает объявление об этом. Так, он знакомится с Чебурашкой, Старухой Шапокляк и другими персонажами. Крокодил Гена с новыми товарищами возводит кирпичный Домик для Друзей, в котором после будет жить Чебурашка. В конце первой серии Старуха Шапокляк признается в том, что делала различные пакости и просит у всех прощения. Вторая серия «Чебурашка» не менее интересная. На этот раз Чебурашка и Крокодил Гена желают стать пионерами, и делают для этого все возможное. Благодаря их стараниям, у детишек появилась хорошая детская игровая площадка. Третья серия «Шапокляк» поведает историю о том, как знаменитая старушка с крыской Лариской, так и хочет подшутить над Крокодилом Геной и Чебурашкой. В итоге, добро все равно побеждает зло. В завершающей серии Чебурашка идет в школу учиться, а Гена и Шапокляк помогают ему стать настоящим школьником.

На наш взгляд, данный мультсериал, включающий мультфильмы «Крокодил Гена», «Чебурашка», «Шапокляк» и «Чебурашка идет в школу», объединенные общностью сюжета и присутствием одних и тех же персонажей, как нельзя лучше подходит в качестве учебного видеопособия на начальном этапе обучения русскому языку: в них достаточно непосредственного языкового материала для начального этапа обучения, их сюжет прост и прозрачен, они доступны для понимания, интересны, и их приятно смотреть благодаря высокому мастерству мультипликаторов. Кроме того, в них присутствует яркий культурологический фон.

Материалы данного мультсериала могут быть использованы при изучении таких тем, как «Знакомство», «Друзья», «Мой дом – моя крепость», «Внешний вид человека» и др.

Предлагаем следующий план работы над мультфильмом:

Подготовка к вводу видеоматериала – презентация новых для учащихся ключевых слов и выражений, необходимых для понимания эпизодов мультфильма, предварительный лингвокультурологический комментарий

преподавателя. Здесь возможно также включение дополнительных текстов для чтения лингвокультурологического характера. Тематика таких текстов может быть самой различной и касаться истории создания мультсериала, судьбы героев, биографии создателей, освещения исторического фона мультфильма, традиций и реалий жизни, затронутых в мультфильме. Так, комментарий перед просмотром мультфильма «Крокодил Гена» и других мультфильмов из этого мультсериала может быть таким: «Мультфильмы «Крокодил Гена», «Чебурашка», «Старуха Шапокляк» и «Чебурашка идет в школу» можно считать небольшим детским мультсериалом, на котором выросло уже не одно поколение маленьких российских зрителей. Мультфильмы были сняты Романом Качановым на основе книги Эдуарда Успенского «Крокодил Гена и его друзья» в 1969 году. Его главные герои – Чебурашка, крокодил Гена и старуха Шапокляк стали необычайно популярными как в России, так и за рубежом, например в Японии и Швеции. Очень удачно музыкальное оформление мультфильмов и песенки, которые поют герои, стали известными и любимыми шлягерами.

В качестве дополнительного текста можно предложить отрывок из книги Э. Успенского «Крокодил Гена и его друзья», где писатель описывает происхождение своих героев:

Что касается предварительной презентации новых слов, то заметим, что целесообразно вводить только ключевые слова и выражения – такие как *Чебурашка, чебурахнуться, бракованный, пускать мыльные пузыри, зря, прославиться, кличка, браконьеры, капкан, носильщик, динамит* и под. Приведём в качестве примера работу над словами *Чебурашка* и *чебурахнуться*. Ссылаясь на «Толковый словарь живого великорусского языка» В.И. Даля, объясняем, что слово *чебурахнуться* имеет значение «упасть», «грохнуться», «растянуться». Слово «*чебурашка*» определяется Далем как «ванька-встанька», «куколка, которая, как ни кинь её, сама встаёт на ноги» [3, с. 700]. Происхождение слова «*чебурашка*», в смысле игрушки-неваляшки, описанное у Даля, связано с тем, что многие рыбаки изготавливали такие игрушки из деревянных шаров, которые являлись поплавками для рыболовных сетей, и также назывались чебурашкой. Что касается остальной незнакомой для студентов лексики, то большая её часть становится понятной благодаря видеоряду. Кроме того, можно предложить студентам самим осуществить толкование новой лексики, пользуясь словарями и Интернет-ресурсами.

Введение материала – просмотр, знакомство с фонограммой. Наличие фонограммы обязательно при учебном просмотре, так как облегчает понимание трудных моментов сюжета, позволяет заучивать фонетическую сторону слов и их написание, создавая условия для углублённого изучения лексики с привлечением словарей и грамматических справочников.

Поэпизодный просмотр и изучение материала мультфильма с выполнением заданий и упражнений к каждому эпизоду.

Комплекс разработанных преподавателем заданий и упражнений должен включать упражнения на понимание увиденного, в частности ответы на

вопросы по содержанию видеоматериала, например, можно предложить такие вопросы:

Где нашли Чебурашку?

Кто его нашёл?

Какие фрукты продаёт продавец?

Почему Чебурашку не взяли в зоопарк?

Где поселили Чебурашку?

Где работал крокодил Гена?

Какое объявление написал крокодил Гена?

Как познакомились Чебурашка и крокодил Гена?

Для кого строили дом крокодил Гена и его друзья?

Почему Шапокляк объявила войну крокодилу Гене и его друзьям?

Почему Чебурашку и крокодила Гену вначале не приняли в пионеры?

Когда их приняли в пионеры?

Необходимы также задания на продуцирование собственных диалогов по увиденным моделям (например, уместно предложить составить собственные диалоги знакомства), задания, предполагающие ролевые игры.

Система упражнений обязательно содержит упражнения на выработку грамматических навыков и усвоение новой лексики и др.

Например, можно дать такие задания:

I. Подберите синонимы к словам:

Теперь напрасно

Ясно хорошо

Здорово понятно

Кличка юбилей

Зря срочно

Немедленно прозвище

Именины бездельник

Лентяй сейчас

II. Подберите антонимы к словам:

1. Много чистый

2. Добрый некрасивый

3. грязный глупый

4. хороший замкнутый

5. красивый злой

6. умный мало

7. общительный трудолюбивый

8. лентяй плохой

III. Напишите формы инфинитива к следующим глаголам в повелительном наклонении:

хватай!-----

стой!-----

скажи!-----

попроси!-----

играй!-----

научи!-----

IV. Найдите нейтральную форму к уменьшительно-ласкательным формам:

- | | |
|-------------|------------|
| 1.домик | а. вещи |
| 2.рыбка | б. лягушка |
| 3.речка | в. дом |
| 4.лягушонок | г. рыба |
| 5.вещички | д. река |

V. Продолжите предложения:

Однажды в магазин привезли ящики с апельсинами, и продавец лавки в одном из ящиков обнаружил вместо апельсинов...

Продавец решил отнести Чебурашку в зоопарк, но в зоопарке... И тогда продавец определил его в...

В зоопарке работал крокодил Гена, ему очень не хватало друзей, тогда он...

Чебурашка увидел на своей будке объявление и ...

Крокодил Гена догадывался, что в городе много одиноких людей и зверей и он....

Девочка предложила поселить в новом домике Чебурашку, но...

Чебурашка и Крокодил Гена желают стать пионерами, и ...

Увидев, что детям негде играть крокодил Гена с Чебурашкой решили...

Чебурашка идет в школу учиться, а...

Итоговый просмотр видеоматериала, контрольные задания и тесты.

1.Чебурашку нашли:

А. В ящике из-под апельсин

Б. На улице

В. В телефонной будке.

2.Крокодил Гена работал:

А. В цирке

Б.в зоопарке

В.в школе.

3. Крокодил Гена дал объявление, чтобы найти:

А. друзей

Б.работу

В.жилье.

4. Крокодил Гена предложил построить дом

А. для детей

Б. для друзей

В.для Чебурашки.

5. Шапокляк:

А. дружила с крокодилом и его друзьями

Б. помогала им строить домик для друзей

В. всячески старалась сделать что-то плохое.

6.Чтобы стать пионерами Чебурашка и крокодил Гена:

А. сделали скворечник

Б. научились маршировать

В. построили игровую площадку для детей.

Домашнее задание. В качестве домашнего задания по мультфильму «Чебурашка и Крокодил Гена» можно предложить:

а) подготовить устный пересказ содержания мультфильма;

б) на основе соответствующего эпизода мультфильма составить объявление о желании познакомиться с другом/подругой для газеты или интернетовского сайта знакомств;

в) исправить и объяснить грамматические ошибки в объявлении Гены.

Таким образом, психологические особенности воздействия мультфильмов на иностранных студентов способствуют интенсификации учебного процесса и создают благоприятные условия для формирования коммуникативной (языковой и социокультурной) компетенции иностранных студентов.

Литература

1. *Ваджибов М.Д.* О риторических тренингах для дагестанских бакалавров // Наука. Мысль. 2016. № 6-1.

2. Введение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rudocs.exdat.com> (дата обращения - 10.08.2015).

3. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка. - СПб. 1882. - Т. IV.

References

1. *Vadzhibov M.D.* O ritoricheskikh treningah dlja dagestanskih bakalavrov // Nauka. Mysl'. 2016. № 6-1.

2. Vvedenie [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://rudocs.exdat.com> (data obrashhenija - 10.08.2015).

3. *Dal' V.I.* Tolkovyj slovar' zhivogo velikoruskogo jazyka. - SPb. 1882. - T. IV.

THE USE OF VIDEO TO FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS ON PRACTICAL TRAINING IN THE RUSSIAN LANGUAGE (FROM TEACHING EXPERIENCE)

M.G. Tsertsvadze

State University A. Tsereteli

Abstract. This article describes the system of work aimed at the formation of communicative competence of foreign students on the basis of the use of video materials (in particular cartoons). Practical experience of the author confirms the effectiveness of the proposed system of the exercises. It shows to the methodological possibilities of video in foreign language teaching.

Keywords: videos; communicative competence; cartoon system; cartoons.

Сведения об авторе

Церцвадзе Мзия Гиглаевна, доктор филологии, ассоциированный профессор Государственного университета им. А. Церетели (Зугдиди, Грузия).

Рецензент

Вегвари Валентина Васильевна, руководитель Русского центра, кандидат педагогических наук, доцент кафедры славянской филологии гуманитарного факультета, Печский университет (Печ, Венгрия), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

УДК 821.161.1.09

ВОСПРИЯТИЕ И АНАЛИЗ РАССКАЗА М. ЗОЩЕНКО «АРИСТОКРАТКА» НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЦИОНАЛЬНОЙ (ДАГЕСТАНСКОЙ) ШКОЛЕ

С.Х. Яхияева

Дагестанский государственный университет

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты восприятия и анализа юмористического рассказа М. Зощенко «Аристократка» учащимися национальной (дагестанской) школы. Обосновано, что одним из действенных приемов повышения уровня восприятия сатирико-юмористических произведений и повышения интереса к ним является работа над стилем.

Ключевые слова: эпизод; анализ; восприятие; «Аристократка»; процесс; проблема; композиция; юмор; национальная школа.

Восприятие читателем – школьником литературного произведения – это сложный творческий процесс, опосредованный всем жизненным, читательским, эстетическим и эмоциональным опытом ученика.

О соотносительности процесса чтения и изучения литературы говорят психологи О.И. Никифорова, А.М. Левидова, методисты В.В. Голубков, В.Г. Маранцман, Н.И. Кудряшев, О.Ю. Богданова.

В настоящее время проблема восприятия литературы изучена в различных аспектах: основные особенности и этапы восприятия произведений различных жанров, возрастные особенности восприятия читателя-школьника, структура читательского восприятия, взаимосвязь восприятия и анализа художественного произведения (В.Г. Маранцман, А.М. Левидова, З.Я. Рез).

Проблема восприятия художественной литературы имеет эстетический, социологический, исторический и психологический аспекты. Так, например, исследователь О.И. Никифорова предлагает уделять больше внимания психологическим особенностям восприятия. Важно отметить, что воспитательное воздействие художественной литературы зависит не только от качества литературных произведений, но и от того, как их воспринимают читатели. Из сказанного следует, что восприятие художественного произведения должно соответствовать замыслу автора.

О.И. Никифорова различает три стадии в процессе восприятия художественной литературы:

- 1) непосредственное восприятие произведений, то есть воссоздание и переживание образов произведения в сознании читателей;
- 2) понимание идейного содержания произведения (полное и правильное понимание идей возможно лишь при прочтении всего произведения в целом);
- 3) влияние художественной литературы на личность читателей как результат восприятия произведений [4, с. 12].

До того, как произведение становится предметом разбора, оно прежде всего прочитывается учащимися. Это основной закон методики. Выполнение этого требования делает возможным непосредственное эстетическое воздействие художественного произведения на школьников. Восприятие художественной литературы имеет ряд особенностей, свойственных восприятию человеком окружающего мира во всей его сложности и, в частности произведений любого вида искусства. Читательское восприятие – первый шаг к знанию о книге, писателе, литературе. Только при условии целостного и живого восприятия произведения становится в дальнейшем возможным его глубокий анализ на уроках литературы.

В.В. Маяковский не без юмора вспоминает о своих первых читательских успехах: *«Первая книга. Какая-то «Птичница Агафья». Если бы мне в то время попало несколько таких книг – бросил бы читать совсем. К счастью, вторая – «Дон Кихот». Вот это книга. Сделал деревянный меч и латы, разил окружающих»* [3, с. 40].

Безусловно, вопросы преподавания русской литературы в национальной школе достаточно глубоко изучены, но, на наш взгляд, наименее разработанной является проблема изучения сатирико-юмористических произведений М. Зощенко. Кроме того, недостаточный интерес к таким произведениям вообще и, в частности, к рассказам М. Зощенко, объясняется тем, что дагестанским национальным учащимся трудно отметить самобытность писателя, манеру его изложения. Поэтому одна из задач нашей статьи заключается в том, чтобы рассмотреть особенности восприятия учащимися сатирико-юмористических произведений писателя в дагестанской школе, определить, какова степень их освоенности.

При изучении произведений М. Зощенко в дагестанской национальной школе анализ целесообразнее строить на наблюдении над языковым своеобразием произведений. Изучение стилистических особенностей произведений писателя решает проблему понимания художественного своеобразия его произведений, способствует углублению читательского восприятия.

Как известно, на долю М. Зощенко выпала редкая для человека литературной профессии слава. Всего за три-четыре года он ощутил себя знаменитым. Его книги издавались и переиздавались почти во всех издательствах того времени.

И наша задача – выяснить, о чем же таком «смешном» пишет М. Зощенко, раз это должно вызывать слезы. Поможет нам в этом «Аристократка» – один из самых известных его рассказов, который относится к раннему периоду творчества. Рассказ был опубликован в 1923 году и по праву считают великолепным созданием писателя. Он, как и другие произведения, написан лаконично и остро, заставляет читателей задуматься над вечными проблемами любви и ненависти. При этом авторская позиция в нем намеренно не акцентирована: читатель сам может сделать выводы на основании прочитанного материала.

Учащимся предлагаются ключевые выражения из текста и вопросы для анализа.

- Итак, с чего начинается рассказ?
- Как называется спектакль и какова цель посещения ими театра?
- Каковы взаимоотношения между героями, чем они недовольны?
- Какие черты характера героев раскрывается в диалоге?
- Как характеризует героев их речь?
- Что можно о них сказать?
- Каково отношение автора к героям?
- Что им помогает понять отношение автора к своим героям?
- Какими словами заканчивается рассказ?
- О чем он, можно ли над ним смеяться?
- Почему автор не дал имени героине, а назвал рассказ «Аристократка»?
- Какова композиция рассказа?

В ходе анализа учащиеся пытаются найти ответы на эти вопросы и выявляют степень соответствия их нравственным нормам.

Рассказ очень маленький – не более 150 строк и несложен по сюжету, написан от первого лица – от лица Григория Ивановича, который, по-видимому, работает в организации типа ЖЭКа водопроводчиком. Но ведет себя так, как будто он самый главный в жизни человек. Уже в самом начале рассказа герой заявляет о том, что ему не нравятся аристократки: *«Я, братцы мои, не люблю баб, которые в шляпках. Ежели баба в шляпе, ежели чулочки на ней фильдекосовые, или мопсик у нее на руках, или зуб золотой, то такая аристократка мне и не баба вовсе, а гладкое место»* [2, с. 28]. Безусловно, в новой России аристократов не любили. Как и у многих, у нашего героя они вызывают негативное отношение. Григорий Иванович, мещанин, как и положено ему, не может мыслить по-другому. Мельком увиденные где-то плакаты им воспринимаются буквально, и у него обо всем есть свое мнение. Все вокруг для него новое, и везде ему хочется быть «на уровне». Но где этот уровень и как его определить, Григорий Иванович не знает. И поэтому даже самая маленькая деталь одежды, шляпа, оказалась для него классовым признаком: раз в шляпе – значит аристократка. В ходе анализа также выясняется интересная деталь: характер взаимоотношений Григория Ивановича и девушки тоже запрограммирован их местами на служебно-иерархической лестнице: *«Бывало, приду, как официальное лицо...»* [2, с. 29]. Кроме того, такого же мнения о нем и героиня, которая, кстати, дана без имени. М. Зощенко не дает портретного описания героини, о ней учащиеся судят по ее поведению и речи: *«Что вы, говорит, меня все по улицам водите? Аж голова закружилась. Вы бы, говорит, как кавалер и у власти, сводили бы меня, например, в театр»* [2, с. 29].

Кульминацией произведения является момент, когда герои оказываются в театральном буфете, где во время антракта происходит основное действие, где Григорий Иванович угощает даму пирожным: *«Ежели, говорю, вам охота скушать одно пирожное, то не стесняйтесь. Я заплачу»* [2, с. 31], но, когда она берется и за второе, герой начинает волноваться: *«А денег у меня кот*

наплакал. Самое большое, что на три пирожных» [2, с. 30]. Назревает скандал: все, до сих пор сдерживаемое, прорывается наружу. Герой начинает кричать на свою спутницу. Во всем проявляются мелочность, невежество и невоспитанность. Каждое движение спутницы вызывает возмущение у него: то походка ему кажется развратной, то желание полакомиться пирожным воспринимается с раздражением, потому что он по сути своей мелочен. А когда управдом произносит свое неграмотное и знаменитое: «*Ложжи, говорю, взад! Ложжи, говорю, к чертовой матери!*» [2, с. 30], который демонстрирует полный провал социальной интеграции, – это не вызывает удивление у учащихся, так как аристократка отвечает ему в том же духе: «*Довольно свинство с вашей стороны, которые без денег не ездют с дамами*» [2, с. 31].

Как видим, в небольшой сценке писатель сумел раскрыть характеры персонажей, мотивы их поведения и поступков, выяснить самое главное: их нисколько не интересует театр, которому писатель даже не дал названия: у Григория Ивановича единственная цель – действует ли тут водопровод, а конечная цель героини – театральная буфет.

Далее наблюдаем два уровня конфликта: первый – появление толпы, привлеченной скандалом, которая смеется при виде незадачливого кавалера, судорожно считающего деньги за три пирожных: «*Народ хохочет. А мне не смешно. Я деньги считаю*» [2, с. 31]. Другой – разговор героя со своей знакомой. Григорий Иванович заплатил за пирожное и, обращаясь к даме, предлагает ей доесть оставшийся кусок, а та отказалась, но тут ввязался какой-то дядя: «*Давай, говорит, я докушаю. И докушал, сволочь. За мои деньги*» [2, с. 31]. Проанализировав данный эпизод, учащиеся приходят к выводу, что ни любовь, ни дружба не смогут изменить этих людей. Съела героиня лишнее пирожное – и рушатся для героя устои мироздания, а за этим и любовь.

Таким образом, вместе с учащимися приходим к выводу, что герой Зощенко – это тот самый маленький человек, который до революции ничего из себя не представлял, но вот вихрь истории вынес его в самый центр жизни. Он огляделся и увидел, что может стать хозяином жизни, и стал предъявлять свои претензии на ведущую роль в новой эпохе.

Анализируя языковые особенности рассказа, мы можем вспомнить интересные слова самого писателя. Так, в статье «О себе, о критике и о своей работе» М. Зощенко пишет: «*Обо мне критики обычно говорят, как о юмористе, о писателе, который смешит и который ради самого смеха согласен сделать черт знает что из родного русского языка. Это, конечно, не так. Если я искажаю иногда язык, то условно, поскольку мне хочется передать нужный мне тип, тип, который почти что не фигурировал раньше в русской литературе*» [1, с. 60].

Писатель остро чувствовал разрыв между языком, на котором говорят герои литературных произведений, и языком улицы, искаженным до неузнаваемости. Этот искореженный язык он использовал в своих произведениях как орудие пародии. Об этом ярко свидетельствует следующий эпизод. Итак, школьники обращают внимание на диалог: в данном случае это разговор между оскорбленной дамой и ее кавалером: «*Довольно свинство с*

вашей стороны. Которые без денег – не ездят с дамами». А я говорю: «Не в деньгах, гражданка, счастье. Извините за выражение» [2, с. 31]; «Ложь, говорю, взад! Ложь, говорю, к чертовой матери!» [2, с. 30].

В ходе анализа рассказа учащиеся отметили следующую особенность композиции: писатель использует ступенчатую композицию, последовательно переходя от исходной ситуации, где финал произведения совпадает с началом рассказа. Сравнивая начало и конец рассказа, они приходят к выводу, что рассказ закончился так же, как и начинался: Григорий Иванович говорит, что не любит аристократок. Поэтому финал их несколько не удивляет. Отношение Григория Ивановича к своей даме как к средству достижения своих целей, как мы видим, не оправдавших себя, открыто читателям: «не нравятся мне аристократки», «теперь с ней не гулять» [2, с. 31].

После проведенного анализа можно вернуться к вопросам, поставленным в начале урока. Укажем хотя бы два вопроса:

1. О чем этот рассказ? 2. Можно ли над ним смеяться?

Сами учащиеся, конечно, следующих далее формулировок не дадут, но в ходе коллективной работы под руководством учителя, учитывая конкретные замечания учащихся, можно сформулировать определенные выводы.

Итак, по словам учащихся, М. Зощенко высмеивает не только саму «аристократку», но и водопроводчика Григория Ивановича, который ведет повествование. Комизм в рассказе возникает не только благодаря самодовольному герою, но и из-за несоответствия понятия «аристократизм» и того поведения героини, которая странно как ведет себя в буфете. Никто из персонажей не вызывает у них сочувствия: они нелепы, смешны, каждый уверен в своей правоте. Именно поэтому М. Зощенко всякий раз огорчался, когда в его произведениях видели лишь комизм ситуаций, а не то, что он хотел показать – примитивизм и невежество новых людей и нового времени. Писатель показывает человека, привыкшего все оценивать с точки зрения собственного «я», не умеющего вести себя по-другому, считающего себя непогрешимым, уважаемым гражданином, хотя на самом деле является самым обыкновенным обывателем.

Таким образом, одним из действенных приемов повышения уровня восприятия сатирико-юмористических произведений и повышения интереса к ним является работа над стилем. Необходимо выстраивать анализ, следуя тексту произведения и эмоциональной реакции на него: ученик создает образ и в ходе анализа опирается на него. Так проявляется сопричастность читателя к происходящему в произведении, то есть обеспечивается личная эмоциональная окрашенность восприятия.

Литература

1. Зощенко М.М. О себе, о критиках и о своей работе // М. Зощенко: Статьи и материалы. – Л., 1928.
2. Зощенко М.М. Собрание сочинений: В 3 т. – М., 1994.
3. Маяковский В.В. Я сам. Полн. собр. соч.: В 12 т. Т. XII. – М., 1949.

4. *Никифорова О.И.* Психология восприятия художественной литературы. – М., 1972.

References

1. *Zoshhenko M.M.* O sebe, o kritikah i o svoej rabote // M. Zoshhenko: Stat'i i materialy.– L., 1928.
2. *Zoshhenko M.M.* Sobranie sochinenij: V 3 t. – M., 1994.
3. *Majakovskij V.V.* Ja sam. Poln. sobr. soch.: V 12 t. T. XII.– M., 1949.
4. *Nikiforova O.I.* Psihologija vosprijatija hudozhestvennoj literatury. – M., 1972.

THE PERCEPTION AND ANALYSIS OF THE STORY M. ZOSHCHENKO «ARISTOCRAT» AT THE LESSON OF LITERATURE IN THE NATIONAL (DAGESTAN) SCHOOL

S.Kh. Yakhiyaeva
Dagestan State University

Abstract. The article discusses some aspects of perception and analysis of a humorous story M. Zoshchenko "Aristocrat" by national (Dagestan) pupils. It is proved that one of the most effective methods of improving the level of perception of satirical and humorous works and increase the interest in him is to work on the style.

Keywords: episode, analysis, perception, «Aristocrat», process, problem, composition, humor, national school.

Сведения об авторе

Яхияева Саудат Хизбулаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания русского языка и литературы, Дагестанский государственный университет (Махачкала, Россия).

Рецензент

Наджиева Флора Султан гызы, доктор филологических наук, профессор, главный редактор научно-методического журнала «Русский язык и литература в Азербайджане», издающегося при учредительстве Министерства образования Азербайджанской Республики в Бакинском славянском университете, главный редактор научно-популярного журнала «YOL» (Баку, Азербайджан), член редакционной коллегии журнала «Дидактическая филология».

Международный научно-методический электронный журнал

«Дидактическая филология»

2016. – № 1.



Главный редактор: Ваджибов М.Д.

Ответственный секретарь: Магомедова Т.И.

Технический редактор: Хусяинов Т.М.

Объем: а.л. 4,5.

Формат А4

Количество страниц: 80