

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



International Scientific-Pedagogical
Organization of Philologists

WEST – EAST

SCIENTIFIC JOURNAL



Vol 6 N 1 (October, 2021)

Tbilisi

ISSN (print): 2587-5434
ISSN (online): 2587-5523
INDEX in SIS ID:7515



International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists

Scientific Journal

WEST – EAST

Vol 6 № 1 (October, 2021)



Publishing House "UNIVERSAL"

Tbilisi 2021

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

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

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

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

INDEX in SIS ID:7515

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

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

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

Original works that have not been published before are welcome.

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

SCIENTIFIC-EDITORIAL COUNCIL

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

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

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

EDITORIAL BOARD

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

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

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

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

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

Anna Onkovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kyiv Medical University (Ukraine)

Eugene Ivanov – PhD of Philological Sciences, Associate Professor (Republic of Belarus)

Victoria Diasamidze – PhD, Associate Professor, Batumi Shota Rustaveli State University (Georgia)

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

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

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

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

Tetiana Krech – Doctor of Philology, Professor, Kharkiv National University of Civil Engineering and Architecture (Ukraine)

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

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

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

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

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

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

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

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

INDEX in SIS ID:7515

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

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

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

Приветствуются оригинальные, ранее не публиковавшиеся работы.

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

НАУЧНО-РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

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

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

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

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

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

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

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

Иванов Е. Е. – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой теоретической и прикладной лингвистики, Могилёвский государственный университет имени А. А. Кулешова Могилёв (Беларусь)

Диасамидзе В. Г. - доктор филологии, ассоциированный профессор, Батумский государственный университет им. Шота Руставели (Грузия)

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

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

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

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

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

Креч Татьяна – доктор филологических наук, профессор, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры (Украина)

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

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

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

Ройтберг Наталья – доктор филологии, Хайфский университет (Израиль)

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

SCIENTIFIC JOURNAL “ WEST-EAST ”

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

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

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

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

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

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

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

INDEX in SIS ID:7515

The journal has: Index - Crossref, Index – SIS, ROAD ISSN, NATIONAL PARLIAMENTARY LIBRARY OF GEORGIA (DIGITAL LIBRARY "IVERIEL"), e-library, RSCI-SCIENCE INDEX, Google, OCLC WorldCat, etc.

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

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

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

Thematic orientation:

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

Address for correspondence and submission:
134a, Iosne Dadiani str, Tbilisi 0180, Georgia.

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

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

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

Antiplagiat program

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

<http://ispop.ge>

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

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

©“WEST-EAST”, 2021

Publishing House “UNIVERSAL”, 2021

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ “ WEST-EAST ”

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

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

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

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

INDEX in SIS ID: 7515

Индексация: Индекс - Crossref, Индекс – SIS, ROAD-ISSN, Национальная парламентская библиотека Грузии (электронная библиотека "Iveriel"), Научная электронная библиотека, Google, WorldCat и др.

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

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

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

Научные статьи проверяются на плагиат

Направления журнала:

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

Адрес для корреспонденции:

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

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

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

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

Полная информация о журнале и правила оформления статей размещена на сайте

<http://ispop.ge>

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

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

©West-East, 2021

Издательство «УНИВЕРСАЛ», 2021



CONTENTS

LINGUISTICS

TRACES OF FINNO-UGRIC CONTACTS IN RUSSIAN FOLK SPEECH – Imre Pacsai, Zoia Adamia	9
MANIFESTATION OF TEMPORAL RELATIONS IN GERMAN COMPLEX WORDS – Irina Kruashvili	22
PROBLEMS OF YOUTH SUBCULTURE IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION – Victoria Diasamidze	29
CREATING A NEGATIVE IMAGE OF A SOCIAL GROUP IN INTOLERANT DISCOURSE: LINGUOPRAGMATIC ASPECT - Ekaterina Vasilenko	85

PEDAGOGICS

THEORY AND METHODOLOGY OF LANGUAGE TEACHING

SPEECH ETIQUETTE AS A PROFESSIONAL COMPONENT OF A LECTURER' S PEDAGOGICAL SKILLS – Zoia Adamia, Tetiana Krech, Olena Bielikova, Svitlana Dytiuk	36
VIRTUAL TOURS AS A WAY TO ENHANCE THE COGNITIVE ACTIVITY WHEN LEARNING UKRAINIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE – Olena Bielikova, Natalia Bessonova, Olga Greul	48
USING FACEBOOK IN ENGLISH TEACHING AND LEARNING – Leila Diasamidze	58
USING INTEGRATED LESSONS IN THE TEACHING OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE - Larisa Skrypnyk, Olga Tesalovskay, Nataliya Chernogorskaya	64
ON THE QUESTION OF THE SPECIFICITY OF CORRECTION OF FOREIGN STUDENTS SPEECH MISTAKES IN THE CONDITIONS OF COMMUNICATIVE-ORIENTED EDUCATION IN RUSSIAN (UKRAINIAN) – Maryna Komina	72
THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND DIALOGUE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING – Ivetta Martynova	80

СОДЕРЖАНИЕ

ЛИНГВИСТИКА

СЛЕДЫ ФИННО-УГОРСКИХ КОНТАКТОВ В РУССКОЙ НАРОДНОЙ РЕЧИ – Имре Пачан, Зоя Адамия	9
ПРОЯВЛЕНИЕ ВРЕМЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В НЕМЕЦКИХ СЛОЖНЫХ СЛОВАХ – Ирина Круашвили	22
ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЕЖНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ – Виктория Диасамидзе	29
СОЗДАНИЕ НЕГАТИВНОГО ОБРАЗА СОЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ В ИНТОЛЕРАНТНОМ ДИСКУРСЕ: ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ – Екатерина Василенко	85

ПЕДАГОГИКА ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ

РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ – Зоя Адамия, Татьяна Креч, Елена Беликова, Светлана Дыгюк	36
ВИРТУАЛЬНЫЕ ЭКСКУРСИИ КАК СПОСОБ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УКРАИНСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ – Елена Беликова, Наталья Бессонова, Ольга Греул	48
ПРИМЕНЕНИЕ FACEBOOK В ИЗУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА – Лейла Диасамидзе	58
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ В ПРЕПОДАВАНИИ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО – Лариса Скрипник, Ольга Тесаловская, Наталья Черногорская	64
К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ИСПРАВЛЕНИЯ РЕЧЕВЫХ ОШИБОК ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ КОМУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ (УКРАИНСКОМУ) ЯЗЫКУ – Марина Комина	72
РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ДИАЛОГА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ – Иветта Мартынова	80

LINGUISTICS

DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-9-21>

TRACES OF FINNO-UGRIC CONTACTS IN RUSSIAN FOLK SPEECH

Imre Pacsai

Habilitated doctor of Philological Sciences, Professor

College of Nyíregyháza

(Nyíregyháza, Hungary)

e-mail: drpacsai@gmail.com

Zoia Adamia

Doctor of Philology, Professor

Tskhum-Abkhazian Academy of Sciences

(Tbilisi, Georgia)

email: a.zoia777@gmail.com

Abstract. The research of linguistic contacts is an important task, namely enlighten the formation and evolution of the language, which is mentioned in the U. Weinreich's work *Languages in Contact* (1970). The present paper analyses some common elements of Russian folk-language and of Finno-Ugrian languages, which formed by contacts in the region of «Russian cultural zone», established by N. S. Troubetzkoy (1927). During the comparative scientific investigation, we discovered the common elements in the domain of word-creation and syntax, which reflect the old and intensive linguistic and cultural contacts between compared languages.

Keywords. linguistic and cultural contacts, comparative scientific investigation, common elements of word-creation and the syntax, Russian folk-language, Finno-Ugrian languages, region of Russian cultural zone», coordinative compounds, reduplications.

СЛЕДЫ ФИННО-УГОРСКИХ КОНТАКТОВ В РУССКОЙ НАРОДНОЙ РЕЧИ

Имре Пачай

Хабилитированный доктор филологических наук, профессор

Ньиредьхазская высшая школа

(Ньиредьхаза, Венгрия)

e-mail: drpacsai@gmail.com

Зоя Адамия

Доктор филологии, профессор

Цхум-Абхазская академия наук

(Тбилиси, Грузия)

e-mail: a.zoia777@gmail.com

Аннотация. Исследование языковых контактов является важной задачей, прежде всего, с позиций формирования и эволюцию языка, о чем говорится в работе У. Вайнрайха «Языки в контакте» (1970). В настоящей работе анализируются некоторые общие элементы русского народного языка и финно-угорских языков, сформировавшиеся в результате контактов в регионе «русской культурной зоны», установленной Н. С. Трубецким (1927). В ходе сопоставительного научного исследования были выявлены общие элементы в области словообразования и синтаксиса, которые отражают давние и интенсивные языковые и культурные контакты между сравниваемыми языками.

Ключевые слова: языковые и культурные контакты, сравнительно-научное исследование, общие элементы словообразования и синтаксиса, русский народный язык, финно-угорские языки, регион русской культурной зоны, координативные соединения, редупликации

ВВЕДЕНИЕ

В настоящей статье рассматриваются следы контактов русского народа с соседними финно-угорскими народами в русской народной речи. Изучение языковых контактов является важной задачей лингвистики, о чем говорится в книге «*Языковые контакты*» У. Вайнрайха (1978). Формирование русской культуры, по мнению Н. С. Трубецкого определилось культурными контактами русского народа с соседними тюркскими и финно-угорскими народами.

Изучению этих контактов посвящены работы «*Верхи и низы русской культуры*» (1927, переизд.: 1990) и «*О туранском элементе в русской культуре*» (1925; переизд.: 1990) Н. С. Трубецкого. в которых рассматриваются мотивы **восточного характера** русской народной культуры. В упомянутых работах сложные вопросы получили многосторонний и тщательный анализ. Он ввел в науку понятие «**русской культурной зоны**», освещающее многие вопросы данного комплекса.

Н. С. Трубецкой установил сущность «**русской культурной зоны**»: „В общем эта культура есть сама особая «зона», в которую, кроме русских, входят еще некоторые **угро-финские** инородцы вместе с **тюрками** волжского бассейна. С незаметной постепенностью эта культура на востоке и юго-востоке соприкасается с культурой степной (тюрко-монгольской) и через нее связывается с **другими культурами Азии**” (Трубецкой 1991, 94).

В статьях Н. С. Трубецкого рассматриваются только культурные контакты. С точки зрения **лингокультурологии**, представленной в работе В. В. Воробьева (1997) культура и язык тесно связаны друг с другом, что отражено в теории В. ф. Гумбольдта и его последователей.

Взаимосвязь языка и культуры подтверждается и при определении понятия «национальная ментальность» в книге В. В. Колесова (1999): «**Ментальность** есть средство **национального самосознания** и способ создания традиционной картины мира, коренящиеся в **категориях и формах родного языка**» (Колесов 1999, 148)

По нашему мнению, изучение русской народной речи является важной задачей, так как следы восточных контактов, отражающихся в духовной и материальной культуре русского народа, упомянутые Н. С. Трубецким, должны отражаться и в народной речи.

Выбор сферы нашего исследования объясняется тем, что **восточные элементы** русского языка обнаружались, в первую очередь, в русском фольклоре и в произведениях русских народных писателей, в которых звучит русская народная речь.

О расхождении между культурными нормами «верхов и «низов» русского общества, упомянутом Н. С. Трубецким (1927), говорится и в статье «*Нантное*» ? В. Даля, дополняющей сборник русских пословиц. Он указал и на расхождение между свойствами языка этих основных классов русского общества в середине 19-го века.

Фольклор и работы русских народных писателей послужили для нас богатым источником, в которых мы нашли много примеров данного вида словотворчества и другие языковые элементы, типичные и для финно-угорских языков.

Сфера нашего исследования нашла подтверждение в книге «*Практическая стилистика*» Д. Э. Розенталя (1974), так как восточные мотивы соответствуют категориям русской разговорной речи, представленным в его работе.

Исследование русской народной речи, по мнению Ф. П. Филина (1975) является нелегкой задачей для лингвистов. Выводы Ф. П. Филина подтверждаются слова П. И. Мельниковым, в его романе «*На горах*», затрагивающем проблему недостатков письменных памятников о жизни русского народа:

«У русского простонародья нет ни летописных записей, ни повести временных лет, ни иных писанных памятей про то, как люди допрежь нас живали... Но есть живучие преданья...» (МЕЛ 138)

Наше исследование было мотивировано выводом немецкого лингвиста, В. Феенкера о направлении нашего исследования относительно изучения парных слов в русском и финно-угорских языках. В. Феенкер (1967) заложил основу исследования финно-угорского субстрата в русском языке. Его теория находит подтверждение в работе украинского лингвиста О. Б. Ткаченко (1979), который установил финно-угорское происхождение словосложения «*жил-был*», типичного элемента присказки русских народных сказок. Сотрудничество с профессором О. Б. Ткаченко тоже содействовало изучению финно-угорских контактов. Результатам нашего общего исследования была посвящена серия «*Следы языковых и культурных контактов в русском фольклоре и фразеологии*» (2002), в которой были опубликованы достижения нашей работы.

В настоящей статье рассматриваются вопросы, связанные с словотворчеством и синтаксисом русской народной речи и финно-угорских языков.

О парных словах в русском и финно-угорских языках

При изучении языков русской культурной зоны, установленной Н. С. Трубецким (1927), мы обнаружили общие структуры в русском и финно-угорских языках, которые свойственны восточным языкам и малоизвестны в европейских языках.

Для венгерского исследователя парные слова были известны, так как они являются типичными структурами венгерского языка. Они издавна рассматривались самыми выдающимися венгерскими и зарубежными учеными: Фокош Ф. Д., Бэке Э, Келемен Й, Раиш Д., Э. Леви, К. Э. Майтинская и т.д.

При сопоставлении структуры и функции парных слов в русском и финно-угорских языках выделились общие характерные черты данного вида словотворчества. Мы стремились найти освещение данной проблемы в работах русских лингвистов, но ни в работах по разговорной речи, ни по словосложению, вышедших в свет в 20-м веке, не нашли анализ этих своеобразных структур.

Это было непонятно для нас, так как в книге «*Из записок по русской грамматике*» Т. 3 (1899) А. А. Потебни посвящено около 50 страниц трактовке парных слов в русском языке. Он установил их древний характер, и указал на то, что они использованы в первую очередь в просторечии и в фольклоре. Выводы А. А. Потебни свидетельствуют о том, что парные слова обладают специфическим стилистическим характером и связаны с русской народной культурой и с народной речью.

Мы нашли интересный материал в словаре по фразеологии «*Русские фразеологизмы*» В. П. Фельщиной и В. М. Мокиенко (1990). В данной работе после долгого молчания были изучены парные слова в русском языке **жил-был, любо-дорого, подбру-поздорову, тары-бары, хлеб-соль** и использован термин «**русская народная речь**», к которой принадлежат парные слова:

«подобру-поздорову»: Выражение построено по типичной для **народной русской речи** формуле, объединяющей сходные по смыслу слова **нежданно-негаданно**, цел и невредим, ни конца ни краю, судить да рядить, не думать не гадать». (Фельцина, Мокиенко 1990, 105).

При изучении сборников по русскому фольклору обнаружили структуры, использованные в разных жанрах русского народного творчества:

былины: *поил-кормил* (РНС 17); *злата-серебра* (РНС 27); *пьют-едят* (РНС 39); *чашки-ложки* (ИП 59); *рять-силу* (ИП 142);

народные песни: *друзья-товарищи* (ИП 268), *ума-разума* (ИП 263), *печаль-тоска* (ИП 271), *роду-племени* (ИП 191); *отца-матери* (КИР 47); *спал-почивал* (КИР74), *грусть-тоска* (КИР 85); *живот-сердце* (КИР 254), *житье-бытье* (КИР 91),

народные сказки: *жил-был* (ВСк); *видимо-невидимо* (АФ 145); *угостила-употчевала* (АФ 148), *путь-дорогу* (АФ 161); *подобру-поздорову* (1АФ 50)); *друга-товарища, любо-дорого* (АФ 163) *звать-величать* (АФ 178)

В произведениях народных писателей тоже используются парные слова:

Мельников: *путь-дорогу* (МЕЛ 78); *поры-времени* (МЕЛ 78); *счастье-талан* (МЕЛ 348); *друзья-приятели* (МЕЛ 385); *нежданно-негаданно* (МЕЛ 451); **Бажов:** *жив-здоров* (БАЖ 83) *клясться-божиться* (БАЖ 143); *честно-благородно* (БАЖ 105); **Шолохов:** *подобру-поздорову* (ШОЛД 38); *таких-сяких* (ШОЛД 78); *шиб-прошиб* (ШОЛД 193); **Шукшин:** *жить-поживать* (ШБ 62); *хлеб-соль* (ШР 74); *живы-здоровы* (ШБ 446); *прищей-пристебай* (ШБ 393); **Белов:** *судили-рядили* (БЕЛ 34), *любо-дорого* (БЕЛ 23); *пень-колоду* (БЕЛ 12); **Залыгин:** *пахать-сеять* (ЗАЛИ 94); *поить-кормить* (ЗАЛИ 94); *одевал-обувал* (ЗАЛИ 27); *братья-сестры* (ЗК 274); *кормилец-поилец* (ЗК 377); *рукам-ногам* (ЗК 222); *роду-племени* (ЗК 54); **Распутин:** *худо-бедно* (РАСП 13); *отцу-матери* (РАСП 30); *шиворот-навыворот* (РАСП 40); *житье-бытье* (РАСП 41); *шито-крыто* (РАСП 86);

При нашем компаративном исследовании удалось найти **семантические эквиваленты** русских и финно-угорских сочинительных сложений, (парных слов).

Заслуживает внимания, что О. Б. Ткаченко (1979) считал важной задачей сопоставление структуры *жил-был*, то есть изучение данного вида словотворчества. Типичному зачину русских народных сказок *жил-был* и образованной от него структуре *житье-бытье* соответствуют эквиваленты финно-угорских языков, представленные в работе О. Б. Ткаченко: коми *овны-вѳвны* (КРС 202), удмурт. *улыны-вылыны* (УдРС. 449) «то же», мордовск. *эрямс-аштемс* (ЭРС 778) «то же».

В русской народной традиции значение **здоровья, благополучия** выражается интенсивным использованием конструкции *жив-здоров*, эквиваленты которой были обнаружены в финно-горских языках.

В работе А. А. Потевни говорится о давнем характере парных слов, обозначающих степени родства: **отец-мать, братсестрома, мужеженами**. В сопоставительной работе Э. Леви, Э. Беке, Д. Ф. Фокоша и К. Е. Майтинской тоже упоминается о древнем характере этих парных слов, обозначающих степень родства в финно-угорских языках:

удм.: *анай-атай; муми-айы* (РудС 303) «родители, отец и мать»; коми: *ай-мам* (КоРС 17) «то же»; **морд:** *тетят-ават* (ЭРС659) «родители, отец и мать»; *патят-сазорт* (ЭРС 461) «сестры, старшая сестра и младшая сестра».; **мари:** *ача-ава* (МаРС 25) «родители, отец и мать»; *ача-коча* (МаРС 25) «предки, отец и дед»; *акак-шужсарак* (МаРС 15) «сестры, старшая и младшая сестра»; **венг.:** *ара-ануа* «родители, отец и мать»;

Понятия «**здоровье, благополучие, сохранность**» часто обозначается парными словами синонимического типа в восточно-евразийских языках. Типичной формулой речевого этикета русской народной речи является структура *жив-здоров*, отражающая восточное влияние. Эта формула наблюдается в сборнике В. И. Даля «*Жив-здоров, ни горелый ни больной*» [Д I/ 309],

также широко используется русскими народными писателями, изображающими быт русского народа:

В романе М. Шолохова «Тихий Дон» наблюдается высокая частотность использования структуры *жив-здоров*, что свидетельствует о её широком распространении в русской народной речи.

«Наталья с внуками как? Живы-здоровы?» (Ш. II.65); «Здравствуй, сват! Живой-здоровый?» (Ш. II.96); «Супруга ваша живая-здоровая?» (Ш. III.60); «Натальюшка жива-здоровая?» (Ш. III.140); «Детушки живы-здоровы» (Ш. IV.422); «Живой-здоровый он?» (Ш. IV.249); «Бог даст, живых-здоровых увидим.» (Ш. IV.33).

Русский фразеологический оборот *подобру-поздорову* (РФ 546) раньше явился синонимом структур *жив-здоров*, в *целости-сохранности*, о чем упоминается в работе «Русская фразеология» (2005). В XIX–м веке выражение *доехать / добраться подобру-поздорову* имело значение «благополучно», *жить подобру-поздорову* имело значение «хорошо». Позже выражение теряло исконное значение. По семантике компонентов *добр* и *зрав* – это сложение обозначало понятие «целым, живым», которое относится к изучаемому семантическому полю.

Сложения мордовского языка *шумбра-паро* (ГМЯ 132) «крепкий и здоровый» к < шумбра (ЭРС 767) «1) крепкий, здоровый; 2) сильный, крепкий» + паро (ЭРС 768) '1) хороший; 2) «добротный»; [*шумбракстомс* (ЭРС 768) «поздороваться»] *шумбрасто-парсте* (ЭРС 768) «в целости и сохранности»; сложение *шумбрат-парт* (ЭРС 768) «здоровье (пожелание)» отражают сходные семантические признаки с русским оборотом подобру-поздорову по семантике компонентов...».

Структура *шумбра-таза* (ГМЯ 132) «крепкий и здоровый» < шумбра «крепкий, сильный» + таза (ЭРС 458) «крепкий (о человеке)» является синонимом структуры *шумбра-паро*. О многогранном характере контактов свидетельствует и данная структура, использующая слово *таза*, заимствованное из тюркских языков.

О широком использовании лексемы *шумбра* (ЭРС 767) в мордовском речевом этикете и языковой модели говорят и обороты *шумбрат* (ЭРС 768) «Здравствуй!» *шумбрачи* (ЭРС 768) «1) здоровье; 2) пожелание здоровья и счастья».

Венгерская формула речевого этикета народной речи *Erőt-egészséget!* стал формулой венгерского военного языка и используется на военных парадах. Данная формула имеет социокультурный характер, так как используется мужчинами при прощании или за столом при чоканье. О диалектном характере этой формулы свидетельствует тот факт, что формула *Erőt-egészséget!* сохранилась в первую очередь в Трансильвании, в регионе Восточных-Карпат у секлеров.

Эта формула состоит из компонентов *erő* 'сила' и *egészség* 'здоровье'. По семантике структуры и ее компонентов мы можем установить сходство между мордовскими структурами *шумбра-паро* и *шумбра –таза*, в которых используются компоненты со значением «сила» и «здоровье».

Известная формула поздравления *Зравствуй! / Зравствуйте!* свидетельствует о том, что понятия «здоровье, благополучие, сохранность» имеют важное место в русском национальном менталитете.

Формула «Здорово!» по токованию словаря С. И. Ожегова (1987) относится к лексике просторечия. Эта формула часто используется как в языке фольклора:

«— *Здорово*, старик! Средь бела дня не украдешь», (НПС 263); «— *Здорово*, кума! — Здравствуй, говорит лиса.» (НПС 28); «— *Здорово*, хозяин! — *Здорово* служба!» (НПС 303); так и в народной речи, звучащей в работах народных писателей:

«— *Здорово*, Ермило Матвеич!» (МЕЛ 347) «— *Здорово*, бабушка! Поклон от старика.» (ШолТД IV/ 33); «Генка пошел к дяде Грише...— *Здорово*, дядь Гриша!» (ШУКБ 202); «*Здорово*, Михеич!» (ШУК 84); «— *Здорово*, Брусенков! — протянул ему руку Ефрем.» (ЗАЛС 29); «— *Здорово*, Дарьюшка! — гудел он.» (Расп 27).

При прощании друг с другом крестьянские герои произведений народных писателей пользуются формулой «*Будь здоров!*», которая также содействует установлению *couleur local*–а деревни:

«Ну, *бывай здоров!* — Федя поднялся уходить.» (ШУКШ 138); «— Вот так.. *Будьте здоровы* пока. — Спирька вышел.» (ШУКШБ 74); «Ну, тогда прощай, Власихин! *Бывай здоров!*» (ЗАЛС 29); «С богом, Ефрем. *Будь здоров!*» (ЗС 102); «—*Будь здоровая*, Дора! — Наклонился. Поцеловал в лоб и ушел.» (ЗЛС 437)

Об ареальном характере русских речевых формул «*Здорово!*» и «*Будь здоров!*» свидетельствуют речевые формулы финно-угорских языков. Формулы речевого этикета марийского языка «*эсен улыда!*» (МаРС 454) «здравствуйте! (букв.: будьте здоровы!)» и «*таза лийза!*» (МаРС 321) «будьте здоровы!» тоже отражают ментальность изучаемого ареала.

Мордовская формула приветствия **Шумбрат!** «Здравствуй(те)!» (букв.: здоровье!) тоже относится к данному семантическому полю.

Своеобразная формула русского народного языка «*Доброго здоровья*», имеет соотношение с фразеологической единицей «*подобру-поздорову*». Эта форма приветствия народа использована в следующем примере: «— *Доброго здоровья*, — приветствовал старик в шляпе» (ШУКШ 33),

Кроме понятий, связанных со здоровьем и благополучием парные слова *пить-есть, кормить-поить, угостить-употчевать, хлеб-соль, мед-вино, чашки-ложки* и формулы народного речевого этикета *Хлеб да соль!, Чай с сахаром! /Чай да сахар!*, свидетельствуют о роли понятий «*кормление, угощение*». При изучении лексики финно-угорских языков обнаружилось параллельные структуры представленных русских сложений.

В мордовском языке мы обнаружили много структур, связанных с изученным семантическим полем. *ярсамс-симеммс* (ЭРС 804) «1) есть и пить; 2) пировать»; *симемс-ярамс* (ЭРС 587) «пировать (букв.: пить и есть)»; *трямс-андомс* (ЭРС 679) «выкормить и воспитать: *Одирвась тризе-ванызе, сон кастызе-кепетызе* (Молодуха выкормила его, вынянчила, вырастила и воспитала)»; *андозь-симезь* (ЭРС 49) «накормленный и напоенный»; *андомс-симдемс* (ЭРС 49) 'угостить (букв.: накормить и напоить)'; *симдемс-андомс* (ЭРС 586) «напоить и накормить < *симдемс* (ЭРС 586) напоить» + *андомс* (ЭРС 49) «накормить»; *трямс-растамс* (ЭРС 679) «воспитать, вырастить»; *пидемс-панемс* (ЭРС 476) «готовить, стряпать» < *пидемс* (ЭРС 476) «1) варить, сарить; 2) готовить + *панемс* (ЭРС 455) «печь испечь» *панемс прякат* «печь пироги».

Русской структуре *кормить-поить* соответствуют парные слова удмуртского языка *сюдыны-люктаны* (УдРС 406) «кормить, накормить (кормить и поить)» < *сюдыны* «кормить»+ *люктаны* (УдРС279) «поить, напоить»; *коми* структуры *вердны-удны* (КоРС 38) «кормить, растить»; *вердны-юктаны* (КоРС 38) «кормить и поить»; *удны-вердны* (КоРС 509) «угостить, напоить-накормить»; *коми: удись-вердись* (509) «кормилец-поилец»; *марийская* структура *пукшаш-йукташ* (МаРС 269) «кормить и поить» < *пукшаш* (МаРС 269) «питать, кормить кого» + *йукташ* (МРС 90) «поить, напоить кого», использованная в обороте *пукшен-йуктен кушташ* (МаРС 269) «скормить и вспоить».

Понятие «*угощение*» передается русским сочинительным сложением *угостить-употчевать*, используемым в сказке «*Поди туда — не знаю куда, принеси то — не знаю что*» (НРС 159-175) из сборника А. Н. Афанасьева:

«ты зови купцов, *угости-употчевай* и променяй меня на три диковинки, чтобы купцы с собой везут.» (НРС 172).

Удмуртское сложение *сюдыны-утялтыны* (УдРС 406) «угостить, употчевать» и марийское *сий-курмат* (МаРС 305) «угощение, чествование» < *сий* (МаРС 305) «угощение» + *курмат* чествование' связаны с упомянутыми традициями региона.

Об ареальном характере этих парных слов свидетельствует тот факт, что они вместе с русским сложением *угостить-употчевать* обладают общей структурой и обозначают общее понятие.

Вариант этой формулы наблюдается в романе «*На Иртыше*» С. Залыгина. Эта формула, используется вместе с другой формулой акцентируя его стилистический характер: «— *Здорово, Степша! Чай с сахаром!— Здорово. Садись.*» (ЗНИ 521)

Венгерские структуры *eszik-iszik* «питается (ест и пьет)»; *etet-itat* «кормит-поит (дает есть и рить); *étel-ital* «пища (еда и напитки)»; *süt-főz*» 1) варить, сварить; 2) готовить < *süt* «жарит» + *főz* «варит». Заслуживает внимания семантическое тождество с мордовской *пидемс-панемс* «готовить, стряпать», что подтверждается тождественным значением компонентов. Венгерская структура *süt-főz* используется в венгерской фразеологической единице *sülve-főve együtt vannak* «они неразлучны / в купе и любе с кем (букв.: они, вместе варя и испекая).

Сложение *чашки-ложки* (22, с. 59) «столовая / кухонная посуда» тоже связано с данным семантическим полем. Эквиваленты в языках изучаемого ареала отражают общую функцию: **коми:** *тасьми-пань* (КоРС 23, с. 665) «столовая посуда» < *тасьми* (КоРС 23, с. 665) «чашка» + «*пань*» (КоРС 23, с. 426) «ложка»; **удм:** *тусты-пуньы* (УдРС16, с. 432_ «чашки-ложки, кухонная посуда» < *тусты* «чашка» + *пуньы* «ложка»; **морд:** *пенчть-вакант* [24, с. 132] «посуда» < *пенч* «ложка» + *ва*.

Соприкосновение русского народа с народами Поволжья отражается и в образном, метафоричном выражении явлений **душевного мира**. В русских народных песнях мы нашли следующие примеры: «*У молодца, у парничка живот-сердце бьетца*» (Кир. 146/306); «*Сударочки найдеть – живот-сердце мреть*» (Кир. 254/555); «*живот-сердце нарывана*» (Писемский, НСП 314). При помощи парного слова *живот-сердце* образно передается сущность понятия «**душа**», что свидетельствует как о специфическом, образном характере языка фольклора так и ареальном характере данной структуры.

В удмуртском сложении *кõtъя-сюлэмъя* (УРС 216) «по душе, по сердцу» обнаруживается соответствие компонентов русской и финно-угорской структуры, которая состоит из слов *кõt* (УдРС 216) «живот» и *сюлэм* (УРС 407) «сердце».

Марийское сложение *шум-моки* (МаРС 434), состоящее из компонентов шум (434) «сердце» и *моки* (192) «печень» кроме значения «внутренности, ливер», используется и в переносном значении «душевный мир человека».

Мордовские парные слова *седейсть-максот* (Э) / *седихть-максот* (М) (ГМЯ 132) «внутренности, ливер» < *седей* / *седи* «сердце» + *максо* / *макса* «печень», в которых обнаруживаются эквиваленты марийских слов, также примыкают к семантической группе ареала.

В русской народной речи тоже используется структура *знать-видать*, которая используется в русской народной сказке «**Не любо — не слушай**» (НРС 279-280) из сборника А. Н. Афанасьева:

«никто меня не знал, не видал, только *знала-видала* меня рогатая скотина» (НРС 280).

Эквивалентом русской структуры *знать-видать* является удмуртское сложение **тодылыны-адзылыны** (УдРС 418) «знать, узнать, познать, испытать, пережить, изведать» < *тодылыны* «знать, узнать» < *тодыны* (УдРС 418) «знать, узнать» + *адзылыны* (УдРС 418) «увидеть, испытать» < *адзыны* (УдРС 418) «1) видеть, 2) замечать, примечать, 3) испытывать». Значение уточняется оборотом *тодэм-адзем адями* (УдРС 418) «бывалый человек; стрелянный воробей».

Парные слова *пахать-сеять* «возделывать землю» и *пахарь-сеятель* «земледелец, хлебопашец» используются в романах «*Соленая падь*», «*На Иртыше*» и «*Комиссия*» С. Залыгина, в которых звучит речь коренных жителей «**чалдонов**» Западной Сибири: «живой останется, вырастет, *пахать-сеять* будет» (ЗС 97), „Ну, зачем *пахать-сеять*, тогда уже, конечно, сами по себе станем (ЗНИ 560). „и пошел по ниве *пахарь-сеятель* с конем своим” (ЗК 211).

Данные сложения связаны с понятием «**заниматься хлебопашеством, обрабатывать землю**», которые имеют эквиваленты в финно-угорских языках:

коми-перм.: *гõрны-кõдзны* (КоПРС 107) «пахать + сеять» и *гõрись-кõдзись* (КоПРС 107) «пашущий + сеющий > земледелец, крестьянин», **удмуртское** *герон-кизён* (УдРС 106) «вспашка + посев», обработка земли; **марийское** *курал-ўдаш* (МаРС 144) «пахать + сеять, обрабатывать землю»;

мордовское *видемс-сокамс* (ЭРС 132) «сеять + пахать» / *сокамс-видемс* «пахать + сеять > заниматься хлебопашеством», *сокиця-видиця* «пахарь», земледелец, хлебопашец' также являются параллельными сложениями.

О древнем характере венгерских структур *szánt-vet* «заниматься хлебопашеством, обрабатывать землю» < *szánt* «пахать» + *vet* «сеять»; *szántó-vető* «земледелец, хлебопашец» < *szántó* «пахущий» + *vető* «сеющий» свидетельствует работа Calepinus-a (XVI в.), в которой упоминается об этих сложениях.

Сложение *друг-товарищ* (ИП 268) используется в исторической песне 17-го века: «Все то наши *друзья-товарищи*» (ИП 268), вариантом которого является *друг-приятель* (МЕЛ I/191), которую мы нашли в литературном произведении: «...там все кругом знакомые, *дружки-приятели*» (Бел 90).

Параллельными сложениями являются мордовское *оят-ялгат* (ЭРС 449) «друзья» < *оя* «друг, приятель» + *ялга* (ЭРС 802) «товарищ, друг»; удм.: *эшъёс-юлтошъёс* (УдРС 526) «друзья-товарищи» < *эш* (УдРС 526) «товарищ» + *юлтош* (УдРС 530) «друг, приятель, товарищ, спутник».

Наше сопоставительное исследование затрагивает еще один языковой уровень – синтаксический.

При трактовке специфических признаков русской разговорной речи Д. Э. Розенталь (1974) обнаружил, что большим своеобразием отличается разговорный синтаксис. Кроме категорий, свойственных для разговорной формы литературного языка используются и структуры, которые типичны для народной речи. В фольклоре и в литературных произведениях народных писателей были найдены многие подтипы синтаксических категорий, трактуемых в работе Д. Э. Розенталя.

Типичными структурами русской народной речи являются неполные тождественные повторы *день деньской, кишмя кишеть, один-единственный, полным-полно, ревмя реветь*., которые в лингвистике называются термином «*figura etymologica*». Эти структуры являются типичными элементами русского фольклора и языка, использованного русскими народными писателями.

Они широко используются в фольклоре: «*Вали валом, после разберем*» (Д II/ 66) «*Течьмя течет. Ливмя льет. Лётом летит*» (Д II./21) «и давай рубить яблоню *крест-накрест*» (НРС 90); «*День деньской – как за язык повешенный*» (Д I/380) «*Много-множество* е в мире согрешения» (НРС 174); «и стал работник перед царским лицом *молодец-молодцом*» (НРС 229); «сползались со всех сторон на берег раки большие и малые — *тьма-тьмуца!*» (НРС 140); «Доселева русского духа *видом не видать, слыхом не слышать*» (НРС 78);

В литературных произведениях, использующих типичные категории русского народного языка, часто встречаются неполные тождественные повторы. Типичными структурами являются повторы, в которых используется словосочетание, состоящее из глагола и деепричастия, образованного от данного глагола:

«— *Дрожмя дрожат*-с, до конца сробели.» (МЕЛ 116); «*Лётом вылетел* головой вон из залы». (МЕЛ 303); «Кто сидит, кто *лежмя лежит*, вовсе камнями стали.» (БАЗ 6); «а снег-от *бегом побежал*.» (БАЗ 127); «И там этих беленьких *кишмя кишело*.» (ШУКШр 62); «— Да *пропади* она *пропадом*, распроклятая эта Комиссия!» (ЗАЛК 105); «— Телята вон в телятнике *ревмя ревят*.» (БЕЛ 41); «— Невестка *ругмя ругает*» (БЕЛ 373); «— Слышу, как оно *ходит* в боченках *ходуном*.» (ЗК 442); «И *кричком кричал* Гришка» (ЗС 297); «Тайга на десятки вёрст *гудом гудела* от машины» (РАСП.40); «Колчаковцы, захватив остров, *слыхом не слышали* про Пашу.» (РАСП 129);

Им соответствую нижеприведённые коми структуры.

«Сикт борад Генялы сійё кажитчис *ыджыдысь-иджыдён, мичаысь-мчаён*» (Напалков 1988, 49) «После села он показался Гене огромным (букв.: из больших самый большой)»; «Коми муысь белой-яёс вёлтлём бёрын *коркё-некоркё* мужичойяс бёр воаліни сиктё» (Напалков 1988, 101) «После изгнания белых с коми земли постепенно (букв.: когда никогда) мужчины стали возвращаться

в село»; «— *Водзысь-водз* ветлан, Наденька.»; (Напалков1988, 129) «В такую рань (букв.: из раннего времени самое раннее ходит Наденька);

В сопоставительном исследовании мы обнаружили сходные по своим типологическим признакам структуры в мордовском языке. Данные структуры тщательно изучены в работе «Грамматика мордовских языков». (1980). В составе мордовских структур данного вида наблюдаются повторы, соответствующие русским повторам: «*Чись, прок якстере шар, кеверезь кеверсь* валгомав.» (ГМЯ 359) «Солнце словно красный шар покатилося (букв.: катясь катилось)»; «Обед. Чись *пидезь пиди.*»(ГМЯ 359) «Обед. Солнце сильно печет. (букв.: припекая печет)»; «Менельста *солазь соласть* ашназа паргу туцятне.» (ГМЯ 359) «На небе быстро таяли пышные белые облака. (букв.: тая таяли)»; «Пингсь *ласкозь ласксь*» (ГМЯ 359) «Время бежало быстро. (букв.: убегая бежало)».

Структура марийского языка, восходящая к глаголу *шинчааш* (МРС 411) «сидеть» тоже обладает сходными признаками: *шинчын шинчааш* (МРС 411) «сиднем сидеть».

Венгерские повторы типа *figura etymologica várva vár* «с нетерпением ждет (букв.: ожидая ждет)», *tudván tudja* «хорошо знает (букв.: зная знает)», *kérve kér* «просить-молить (букв.: упрашивая просит)» рассматриваются во многих лингвистических работах (Фокош 1936, Келемен 1938, Паиш 1951, Матаи 1995).

В русском языке обнаруживаются структуры данного вида повторов, состоящие из **именных** компонентов:

«А мир смущает да смущает, *вольной волюшки* хочется...» (МЕЛ 356); «Генерал едет из Питера, *строгий-настрогий.*» (МЕЛ 221); «в избе у него *голым-голохонько*» (Баж 57); «— Я вижу, *шутки шутками*, а пора уж хвост на сторону» (ШолДР 45); «Мы знаем одно местечко, где не косят, а ягоды *красным-красно*» (Шр 111); «— Лето пропас *чин чином.*» (БЕЛ 455); «Матвейка глядел *мрачнее мрачного*, но пошевелился нисколько» (ЗК 254); «Подика, *здоров-здоровошенек...!*» (ЗК 359); «*Спокойней спокойного* помер, дай-то бог и мне.» (РАСП 142).

Повторы, состоящие из номинальных (именных) элементов, тоже используются в финно-угорских языках:

Мордовские структуры: *келидонга келиста келеномс* (ГМЯ 376) «раскинуться очень широко (букв.: шире широкого)»; „*шуваниядонга шуванияста киттирдемс* (ГМЯ 376) «тонко-тонко прясть (букв.: тоньше тонкого)», *серидонга сяда сериста касомс* (ГМЯ 376) «выше всех вырасти (букв.: выше высокого)».

Удмуртские: ас *черсонзе черсе* «свою пряжку прядет»; *улонэз улиз* «жизнь прожил»; *лобанэз лоба*, ном кытчы пуксёз? «летать летает, а где сядет?»; *серем серемек* «шутки шутит»; *кõтыз кõт, вылыз-выл, кылыз ыл* «живот животом, тело телом, язык языком (ничпго оригинального)»; *питемлесь пи* «на бессыновье сын»; *няньтеилесь нянь* «на бесхлебье хлеб»; *нимыз нимьши* «звание зовутка».

Венгерские сруктуры: *szépséges szép* «очень красивый (букв.: красным красивый)» < *szép* «красивый», *réges régi* «старинный, старейший (букв.: старинно старый)» < *régi* «старый, старинный, давний»; *vénéséges vén* «очень старый (букв.: старинно старый)» < *vén* 'старый».

В данных примерах наблюдаем повторы данного вида в составе обстоятельств:

«Остался Илюха *один-одинёшенек.*» (Баж 61); «Целовальчиха *рада-радаховька*» (Баж 82); «Железко *сухим-сухохонек* да еще посмеивается» (Баж 225); «Небо — *синим-синё*, и уж дергал ветер.» (Шр 106); «Автобус — *полным-полна* коробушка — наконец подкатил» (Бел 212); «Однажды *раным-рано* Иван Африканович зашел в огород» (Бел 85); «Войны *давным-давно* прошедших времен» (ЗК 37); «Он *рад-радёшенек*» (ЗК 342); «И так у всех, кто хоть *мало-мальски* присматривал за ней.» (Расп 120);

В финно-угорских языках тоже используются параллельные структуры:

марийский: *тевлет-теве* (МРС 328) «всегда»; *йырым-йыр* «кругом, по всей окружности»; (МРС 96); *кид-кида* (МРС 114) «нарасхват, дружно» < кид «рука»; *веран-верышке* (МРС 38) «по местам» < *вер* «место»; **мордовск.** *келейде келейсте* «очень широко (букв.: шире широкого)»;

мордовские: *келидонга келиста келеномс* (ГМЯ 376) «раскинуться очень широко (букв.: шире широкого)»; *шуванядонга шуваняста китирдемс* (ГМЯ 376) «тонко-тонко прясть (букв.: тоньше тонкого)»; *серидонга* сяда *сериста* касомс (ГМЯ 376) «выше всех вырасти (букв.: выше высокого)».

удмуртский: *одигысь-одиг* «один-единственный», *чукна-чук* «рано утром» (УРС 478) < *чук* «рано, утром»;

венгерск.: *egyес egyedül* «совсем одн, один-одинешенек» < *egy* «один»; *körös körül* «кругом, по всей окружности (букв. : кругло кругом)» < *kör* 'круг'; *körkörös (körkörös védelem)* «круговой (круговая оборона)» < *kör* «круг»; *réges régen* «очень давно (букв.: давным давно)» < *régen /rég* «давно»; *telis tele* «до краев, полным-полно» < *tele* «полно»; *véges végig* «до самого конца (букв.: до кнечного конца)» < *vég* «конец, край»; *éjten éjjel* «в ночь-полночь в середине ночи (букв, ночной ночи)» < *éj* «ночь».

jobbnál jobb «самые хорошие (букв. лучшие хорошего)» < *jó* «хороший», *szebbnél szebb* «самые красивые (букв. красивее красивого)».

Нами были проанализированы и некоторые глагольные структуры.

Типичными для синтаксиса народного русского языка являются структуры, которые в работе Д. Э. Розенталя (1974) названы термином «**осложненное глагольное сказуемое**». Этот вид глагольного сказуемого тщательно рассматривается в работе «Русские двойные глаголы и их соответствия в финно-угорских языках» Д. Вайса (2003). По результатам своего исследования он доказывает, что данные структуры обладают ареальными признаками, так как они используются и в финно-угорских языках.

Сочетание инфинитива с личной формой того же глагола (часто с отрицанием результата действия) для подчеркивания глагольного сказуемого:

Фольклор: «*Прийти то приду*» (РНС 315); «— *Носить* бы вам — не *переносить, возить* бы вам не *перевозить*» (НРС 273); «*Я знать не знаю, введать не ведаю*» (Аф 255);

Литература: Мельников: «— *Понять-то понял, а все-таки придумать не могу.*» (МЕЛ 223) «— *Написать-то Доронин написал, а дела кончать не хочет*» (МЕЛ 237); «— *Спешить не спеши, а все-таки маленько поторапливайся.*» (МЕЛ 241); «— *Знать-то знают, только мне уж лучше в иное время у них побывать.*» (МЕЛ 335); « — *Видать не видал, а слыхом немало слышал, —*отвечал Корней» (МЕЛ 237);

Бажов: «*Вытащить* ее *вытащили* и отводилась, да, видно, застудилась и к весне свечкой стаяла.» (БАЖ 227); «Танюшка хватилась шкатулки, *а* ее *быть бывало.*» (БАЖ 243); «Митюнька весь этот установ *перенять перенял, а* нет-нет и придумает по-своему.» (Баж 385); «На людей не кидаемся, *а глядеть — глядим.*» (БАЖ 385); «— *Потерять не потерял, а найти не мог.*» (Баж 278);

Шолохов: « — *Родить-то родила, только в пятый день в домовину убралась от горячки*» (ШолДР 77); « — *кусаться кусается, нечего греха таить, а слезу из него не вышибешь!*» (ШолДР 43);

Шукшин: «а тут — как циркач на проволоке: *пройти прошел, а* коленки трясутся.» (ШБ 49); «*Видать-то я вижу, братка, —* серьезно и грустно сказал он. — *А* отстать не могу.» (ШБ 368); «сама знаешь: и *сказать не скажет, а* кусок в горле застрянет.» (ШБ 226);

Белов: «*Ночевать-то ночуем, улыбнулся новоженя*» (БЕЛ 325); «— *приехать-то приехала, да* пустая, деньги-то за дом потеряла дорогой.» (БЕЛ 375); «— *Омманывать, говорит, не омманывай —* это дело худое.» (БЕЛ 156); «— Тоже, Константиновна, *блудить блудят, а* рстить робят неохота.» (БЕЛ 307);

Залыгин: «—Я правдой через силу не занимаюсь. *Интересоваться интересуюсь.*» (ЗС 47); « — И *забыть забуду* ее в одном лишь случае» (ЗК 117);

Распутин: «*Схоронить* меня, поди-ка, *схоронют*» (РАСП 117); « *Придумать-то придумала...*» (РАСП 219); «*Мыться не мылись*, а уж угостились.» (Расп 395);

В **мордовских** примерах инфинитивная форма с глаголом то же, что и инфинитив: *ливтязь ливтямс* (ЭРС 139) «бежать (букв.: летя лететь)»; *уезь уемс* (ЭРС 139) «идти плавно (букв.: плывая плыть)»; *Туемс* мон *туян*, а содан, зярдо. (ГМЯ 273) «уехать уеду, не знаю когда»; *Самс сай*, ковда аф туй. (ГМЯ 273) «прийти придёт, никуда не денется»; *Удомс* мон свал *удован* (ГМЯ 273) «я по-прежнему страдаю бессонницей»; *Шархкодемс шархкодине*, да аныцек аф содаса коста сявомс алашат (ГМЯ 273) «понять понял, да не знаю лошадей»;

удмуртские: *шудон шудымтэ* «игру играть»; *пельугы пельын* «серёжки в ухе»; *юон юыны* «пить напиток»; *ужез ужаны* «работать работу»; *лэсьтыны лэсьтиз* «сделать сделал»; *кылыны ой кылыны* «слышать не слышали»; *лыдзыны лыдзи* «читать читал»; *жингыртыныто жингырйзы* «звонить-то звонил»; *адзымтээ адзыны* «увидеть не увиденное; увидеть, пережить что-то необычайное»;

Венгерские: *Látni láttam, dt nem tudom hol lakik* «видеть-то видел его, но не знаю, где он живет»; *Enni ettem de nem laktam jól* «есть-то ел, но не насытился»; *Hallani hallottam a dologról, de nem ismerem a lényegét* «слышать-то слышал об этом, но подробно не знаю».

Эти структуры в русском, мордовском и в венгерском языках обладают общими синтаксическими признаками. Они указывают на то, что действие произошло, но результат не сохранился до момента речи.

ВЫВОДЫ

При сопоставлении некоторых русских структур с параллельными структурами финно-угорских языков обнаружилось следы языковых контактов. Эти сходства исследовались в области словотворчества, синтаксиса и в формулах речевого этикета.

Многие из парных слов в русском языке. имеют семантические эквиваленты в финно-угорских языках, которые связаны с использованием структуры, не типичной для славянских языков. Общие семантические признаки отражают и общие элементы языкового менталитета, упомянутого Н. С. Трубецким при трактовке культурных контактов русской культурной зоны.

Параллельные структуры типа *figura etymologica* тоже отражают специфический восточный характер русской народной речи, возникшей под влиянием языковых контактов. Использование этих структур в произведениях народных писателей содействует созданию *couleur local* –а, верному изображению русской народной речи.

LIST OF REFERENCES

- Vaynrayh, U. (1979). *Yazyikovyye kontaktyi*. «Vischa shkola», Kiev.
- VorobYov, V. V. (1997). *Lingvokulturologiya. Teoriya i metodyi*. Moskva.
- Dal, V. I. (1984). *Naputnoe / Poslovitsyi russkogo naroda. Sbornik V. Dalya v dvuh tomah*, Moskva, s. 5-21.
- Kolesov, V. V. (1999). *Zhizn proishodit ot slova*, Sankt-Peterburg.
- Kornilov, O. A. (1994). *Yazyikovyye modeli mira kak otrazhenie natsionalnyih mentalitetov / Rossiya i Zapad, dialog kultur*, Moskva.
- Maytinskaya, K. E. (1974) *Slozhnyie slova ili sootvetstvuyushchie im sochetaniya slov /Osnovy finno-ugorskogo yazyikoznaniya*. Moskva, s. 392-396.
- Mokienko, V. M. (1999). *V glub pogovorki*. Sankt-Peterburg. ID «MiM» «Paritet».
- Mokienko, V. M. (2007). *Zagadki russkoy frazeologii*. Avilon. Sankt-Peterburg.
- Potebnya, A. A. (1968). *Iz zapisok po russkoy grammatike*. T. III, Moskva.

- Rozental, D. E. (1974). *Prakticheskaya stilistika russkogo yazyika*. Moskva.
- Tkachenko, O. B. (1979). *Sopostavitelno-istoricheskaya frazeologiya slavyanskikh i finno-ugorskih yazyikov*. Kiev.
- Trubetskoy, N. S. (1991) Verhi i nizyi russkoy kulturyi, *Vestnik Moskovskogo universiteta*. ser. 9, # 1, s. 87-98.
- Trubetskoy, N. S. (1990). O turanskom elemente v russkoy kulture (1925); *Vestnik Moskovskogo universiteta*. ser. 8, # 6, s. 60-80.
- Felitsyina, V. P., Mokienko, V. M. (1990). *Russkie frazeologizmyi Lingvostra-novedcheskiy slovar*, Moskva.
- Filin, F. P. (1977) O geneticheskom i funktsionalnom statuse sovremennogo russkogo literaturnogo yazyika. *Voprosyi yazyikoznaniya* 4. s. 3-20.
- Beke, Ödön (1936). A finnugor szóösszetételhez. *Nyelvevtudományi közlteméyek*, XLII. 346-356.
- Fokos, F. D. (1962). 'Uráli és altaji összehasonlító szintaktikai tanulmányok'. *Nyelvtudományi Közlemények*. LXIV. 39-45.
- Lewi, E. 1911, *Zur finnisch ugrischen Wort- und Satzverbindung*, Göttingen. .
- Moravcsik, E.A. (1978). Reduplicative Constructions (Greenberg: "Universals of Human Language", Standford 298-334.)
- Veenker, Wolfgang (1967). *Die Frage der finnno-ugrischen Substrats in der russischen Sprache* Bloomington — The Hague.

Источники и их временные сокращения

- Афанасьев. — *Русские сказки. Из сборника А. Н. Афанасьева*, Москва 1987.
- Бажов — В. П. Бажов: *Малахитовая шкатулка. Рассказы*, Москва 1947.
- Белов В. Белов: *Повести и рассказы. «Художественная литература»*, Москва, 1984
- ГМЯ – *Грамматика мордовских языков*, Саранск 1980.
- Д — *Пословицы русского народа. Сборник В. Даля в двух томах*, Москва 1984.
- ЗАЛИ Сергей Залыгин: *На Иртыше Молодая гвардия*. Москва. 1979
- ЗК Сергей Залыгин: *Комиссия Молодая гвардия*. Москва. 1976
- ЗС Сергей Залыгин: *Соленая падь. Молодая гвардия*. Москва. 1979
- ИП - *Исторические песни XVII века*, Ленинград 1966.
- Кир. - *Сборник народных песен П. В. Киреевского*, Ленинград, Наука, 1983.
- КоРС - *Коми-пермско-русский словарь.*, Москва 1985.
- КРС - *Коми-русский словарь.*, Москва 1961.
- МаРС - *Марийско-русский словарь.* Йошкар-Ола, 1991.
- Ожегов - С. И. Ожегов: *Словарь русского языка*, Москва 1987.
- Распутин. - В. Распутин: *Прощание с Матёрой*. Повести, Минск 1983.
- РНС - *Русские народные сказители*, Москва Правда. 1989.
- УдРС - *Удмуртско-русский словарь*, Москва 1983.
- ШЛ - В. Шукшин *Лобановы*. «Молодая гвардия» Москва, 1975
- ШолДР - М. Шолохов *Донские рассказы*. «Таврия». Симферополь, 1981
- ШолТД - М. Шолохов *Тихий Дон*. Москва. «Худ. литература» 1962.
- Шр - В. Шукшин *Беседы при ясной луне. Рассказы*. Москва, 1974.
- ШР - В. Шукшин *Рассказы*. «Художественная литература», Москва 1984
- ЭРС - *Эрзянско-русский словарь*. Москва, 1993. «Русский язык»

For citation:

Pacsai, I & Adamia, Z. (2021) TRACES OF FINNO-UGRIC CONTACTS IN RUSSIAN FOLK SPEECH // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 6 N1 (October, 2021). pp. 9-21. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-9-21>

Для цитирования:

Пачай, И., Адамия, З. (2021) СЛЕДЫ ФИННО-УГОРСКИХ КОНТАКТОВ В РУССКОЙ НАРОДНОЙ РЕЧИ // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 6 N1 (October, 2021). С. 9-21. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-9-21>

Information about the authors:

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

Zoia Adamia – PhD, acting director of Institute of Russian Language and Literature at Tskum-Abkhazian Academy of Sciences. Visiting professor at Sukhumi State University, Deputy Director of the International Scientific and Pedagogical Organization of Philologists "WEST-EAST" (ISPOP), (Georgia).
e-mail: a.zoia777@gmail.com

Сведения об авторах:

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

Зоя Адамия – доктор филологии, и.о. директора Института русского языка и литературы Цхум-Абхазской академии наук, приглашенный проф. Сухумского государственного университета. Заместитель директора международной научно- педагогической организации филологов «Запад-Восток» (Грузия).
e-mail: a.zoia777@gmail.com

Manuscript received: 08/15/2021
Accepted for publication: 09 /15/2021
Рукопись получена: 08/15/2021
Принята к печати: 09/15/2021

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “ WEST-EAST ”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523
Index in SIS ID:7515



DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-22-28>

MANIFESTATION OF TEMPORAL RELATIONS IN GERMAN COMPLEX WORDS

Irina Kruashvili

Doctor of Philology, Associate Professor

Sokhumi State University

(Tbilisi, Georgia)

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

Annotation. The aim of the article is to discuss how the temporal relations are represented in German complex words; to describe the word-building techniques and means that are actively involved in the formation of the mentioned word production meaning; to describe their formal, substantive and pragmatic features.

The paper uses several research methods, in particular, analysis of immediate constituents, transformation, substitution, and content-oriented research method. In the analysis of composites, we refer to the methods of immediate constituents, transformation and substitution, while, during the discussion of derivatives, we mainly rely on the principles of content-oriented word production.

Results of the research are as follows: determinative composites, participle word constructions, suffix and prefix derivatives participate in the construction of temporal word production meaning. Despite the different ways of generation that are based on different formal expressions, all the complex words we have discussed are grouped into a semantically closely related group. This group includes many nuances and variants of temporal relations.

Having considered the complex words expressing temporal relations in the German language, we can conclude that the determinative composite is the most productive model for the formation of such word production constructions. The suffix derivation model is also quite common to express temporal orientation. Despite the unity of content within the time category, several different segments are distinguished in word constructions, namely, they express the value/parameter observed within, before or after a certain period of time, or the even rhythm of repetitive processes, or the notation of decades.

Keywords: Temporal relations, complex words, composites, derivatives.

ПРОЯВЛЕНИЕ ВРЕМЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В НЕМЕЦКИХ СЛОЖНЫХ СЛОВАХ

Ирина Круашвили

Доктор филологии, ассоциированный профессор

Сухумский государственный университет

(Тбилиси, Грузия)

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

Аннотация. Цель статьи - обсудить, как временные отношения представлены в немецких сложных словах; описать словообразовательные способы и средства, которые активно участвуют в

формировании упомянутого словообразовательного значения; описать их формальные, содержательные и прагматические особенности.

В статье используется несколько методов исследования, в частности, анализ непосредственных составляющих, трансформационный метод, субституция и метод исследования, ориентированный на содержание. При анализе композитов мы ссылаемся на методы непосредственных составляющих, трансформации и подстановки, в то время как при обсуждении производных мы в основном опираемся на принципы словообразования, ориентированного на содержание.

Результаты исследования заключаются в следующем: определительные композиты, причастные словообразовательные конструкции, суффиксальные и префиксные производные участвуют в построении темпорального словообразовательного значения. Несмотря на различные способы производства, основанные на разных формальных выражениях, все сложные слова, которые мы обсуждали, сгруппированы в семантически тесно связанную группу. Эта группа включает в себя множество нюансов и вариантов временных отношений.

Рассмотрев сложные слова, выражающие временные отношения в немецком языке, можно сделать вывод, что детерминативный композит является наиболее продуктивной моделью для образования таких словообразовательных конструкций. Модель суффиксальной деривации также довольно распространена для выражения временной ориентации. Несмотря на единство содержания в категории времени, в словообразовательных конструкциях выделяются несколько различных сегментов, а именно, они выражают единицу, наблюдаемую в течение, до или после определенного периода времени, или равномерный ритм повторяющихся процессов, а также обозначения десятилетий.

Ключевые слова: Временные отношения, сложные слова, композиты, производные.

INTRODUCTION

Temporal relations within the process of word production are most clearly manifested in composites and derivatives. We therefore consider these complex words.

In many old grammar textbooks we encounter the notion that semantic relations between the constituents of a composite are much more complex than with an attribute. Later this view of old scholars changed, and linguists tried to reduce general determinative relations to several basic types. One of them is the temporal relation, which can be expressed by different compositional models.

Among derivational models, temporal word production meaning is most often represented in prefix and suffix derivatives. It should be noted, however, that not only German but also foreign (borrowed) word-building affixes are characterized by considerable productivity.

REVIEW OF THE ISSUE

Growing communication needs require the constant, uninterrupted enrichment of the human vocabulary. With the development of society, the language also develops, almost all its aspects change, especially the lexical store. There are several ways to enrich the lexics of a language. One of them is word production. Each language has its own word-building system and languages differ from each other in ways and means of word production. The word-building system is characterized by well-established patterns that have been extensively studied by scientists for several decades. Among the scholars who have made a particularly great contribution to the study of the structural-semantic aspects of word production and upon whose papers we rely in the present article, we should mention W. Fleischer, I. Bartz, L. Weisgerber, I. Kuhnhold, O. Putzer, H. Wellmann, H. Elsen et al.

METHODS OF RESEARCH

We use several methods for research that differ one from another, and the adaptation of which is highly practical and convenient for composites and derivatives. In particular, the research methods that we use are: analysis of immediate constituents, transformation, substitution, and content-oriented research methods. These methods have been used successfully since the last century to describe various levels of the German language system, among the others, in the task of determination of the patterns/generalities of word production.

RESULTS AND DISCUSSION

Temporal relations are most clearly manifested in determinative composites. In the nominal sphere, that is, when considering nouns and adjectives, in the case of the substantive first constituent, the syntagm-internal semantic relations are most clearly seen when being transformed into semantically equivalent syntactic equation. Only motivated word-building structures can be transformed in this way. In addition, to the equivalent syntactic comprehension, there are added relational words (conjunctions, prepositions, etc.) omitted in the composite. E.g., *Herbstabfischen – Abfischen im Herbst, sommertrocken – trocken wie im Sommer, Achtstundentag – acht Stunden während der Arbeitstag*.

Substantive adjectives are equivalent to prepositional groups, The function of which is to convey the content of the main substantive or adjectival word with more precision.

In nominal compositions, which have a noun as the first immediate constituent, the temporal relations are manifested as follows: *Morgengymnastik - morgendliche Gymnastik / Gymnastik, die man am Morgen macht; morgenmüde – jemand ist am Morgen müde*.

In periphrasis we have the verb *sein* and the temporal prepositions: *in, an, während* or *nach*. The first immediate constituent expresses a certain moment of time. It is exactly this moment where the event, mentioned in the second constituent, takes place. For example: *nachmittagsstillter Platz – Platz, der am Nachmittag still ist; dämmerungsaktive Schlange – Schlange, die in der Dämmerung aktiv ist*. Thus: *nachtaktiv, tagesaktuell. Nachtblind* is considered to be a lexicalized word, which can be interpreted in the following way: *unfähig, bei Dunkelheit etwas zu sehen*.

Compositions of temporal meanings are sometimes very close to causal constructs or the word-building constructions expressing the cause. For example, *frühlingsnärrischer Pudel* can be understood as a composite of temporal wordbuilding semantics: *Pudel, der im Frühling närrisch ist*, and as a composite of causal wordbuilding semantics: *Pudel, der närrisch ist, weil Frühling ist*. This is especially true for the formations that have the component *-alters-* as the first immediate constituent. For instance, *altersmorsche Sänfte, altersmüde Beine, altersmürbe Garderobe, altersprächtige Gestalt* (Pümpel-Mader/Gassner-Koch/Wellmann 1992, 130). The words *abendfeucht* and *abendrot* can also have double interpretations: *abendfeuchter Park – Park, der am Abend feucht ist* (temporal sema); *Park, der vom Abendtau feucht ist* (causal sema) (ibid).

The absolute majority of the composites of temporal world building compositions have the marking of time as the first direct constituent. E.g., *Monatsplan, Tagesfahrt, Winterferien, novemberöde, weihnachtsweiß*. The second direct constituent can express color (*Morgenrot, Abendrot, winterweiß*), physical state (*abendmüde, nachtblind, tagblind, winterfit*), plants or animals (*Frühlingsblume, Stundenblume, Dämmerungsschwalbe*), or other abstract units (*Nachtleben, Septemberende, Märzwind, Jetztzeit, sekundenlang, sommerwarm*).

When considering nominal word production, a modification is sometimes found, which implies alteration of the lexical meaning of a word through the word production process within the same part of speech and the same class of notations. The lexeme acquires an additional semantic nuance as a result of the

word production process, and a word is formed that has a more precise, specific meaning than the original unit, for example, *Aprilwetter* – „*unbeständig wie im April*“ (Duden Grammatik 682). Although the first immediate constituent expresses the data of time, namely, the name of the month, the whole word-building construct does not simply mean "April weather" but means "unstable, mostly cool weather with sudden, rapid alternation of heavy rain and light, as often happens in April." (Duden Onlinewörterbuch).

In substantive composites, the adjective as the first immediate constituent is relatively seldom found. In this case the noun is determined by expressing a temporal relation by some quantity or property, e.g. *Frühbarock, Frühsommer, Spätherbst, Spätwinter*.

Adjectives are also rare as the first direct constituents in adjectival composites, e.g. *frühreif, frühklug, spätreif, frühinvalid. Frühreifer Junge – Junge, der früh/vorzeitig reif ist*. In construction *ewig-warme Sonne*, the value expressed by the first constituent characterizes the state named by the second constituent as existing without a temporal border: *ewig-warme Sonne – Sonne, die ewig-warm/ewig/immerwährend warm ist* (Pümpel-Mader/Gassner-Koch/Wellmann 1992, 133).

If in an adjectival composite an adjectival main word is itself a complex one that already contains a suffixed linguistic sign, e.g., *kleinbürgerlich/großbürgerlich, kleinstädtisch/großstädtisch*, then it is surely impossible to be said that the above-mentioned word-building construction is a composite consisting of two adjectives (*klein + bürgerlich*) or a suffixed derivative of a nominal composite (*Kleinbürger + -lich*).

The first immediate constituent in a nominal composite may be the root of a verb. In this case, the second immediate constituent gives us the period of time, during which the action expressed by the verb takes place: *Backtag, Sendetermin, Sterbestunde, Bedenkzeit*. Rarely can we find the adjective as the first constituent. The most commonly used adjective is *sofort*, which produces columns, e.g. *Sofortrabatt, Soforthilfe, Sofortaktion, Soforteinsatz, Sofortmaßnahme*.

The first immediate constituent may be prepositional. Here we are mainly talking about prepositions that are also used as adverbs and are often found in conjunction with verbs, e.g., *vor, nach, zwischen*. *Vor* expresses an event or circumstance that precedes another occurrence in temporal terms: *Vorabend = Abend vor einem Ereignis*. Similar formations are: *Vorfreude, Vorgefühl, Vorgeschmack*. The moment of precedence is emphasized in the words: *Vorarbeit, Vorgespräch*. *Nach* expresses the state occurring after a certain event in terms of time: *Nachmittag – Zeit nach dem Mittag*. It is a kind of antonym of the preposition: *Vorstrafe – Nachstrafe*. *Zwischen* expresses the temporal space between two values: *Zwischenzeit, Zwischenprüfung, Zwischenakt*.

A temporal sema is represented in participle word-building constructs, too. They are interesting insofar as they combine syntactic expressions into one word. In the word-constructions with participle there are still revealed signs of syntagma and there are also preserved the elements of flexion. Thus, it is possible to combine them in the class of *Zusammenrückung* (non lexicalized compound). Such formations arose as a result of a noun or adjective being in close proximity to a participle construction, e.g. *preisgesenkt(e Waren) – im Preis gesenkt(e Waren)*. In them, one of their immediate constituents can be found in both, *Partizip I and Partizip II*.

Participle formations with temporal word production can express a certain period or duration of time. E.g., *sommerblühend – im Sommer blühend; kurzzeiterhitzt – etwas, das für kurze Zeit erhitzt wird; herbstentlaubte Wälder – Wälder, die im Herbst entlaubt sind; frischgepflücktes Gänseblümchen – Gänseblümchen, das frisch gepflückt ist/eben erst gepflückt* (Pümpel-Mader/Gassner-Koch/Wellmann 1992, 210). The following productions also include the temporal sema: *nachtschlafend, frischbereitetes Kartoffelpüree, neugeborenes Kind, niegeöffnete Fenster*.

The columns are produced by the first constituents: *frisch-, neu-, lang-*. E.g., *frischgewaschen, frischgestrichen, frischgebacken, neubearbeitet, neugeboren, langgehegt, langgestreckt, langgezogen, neugeschaffen, neuverheiratet*.

We should discuss such an event in German word production as *Zusammenbildung*. The mentioned term is mainly used to refer to formations consisting of three members and having an ambivalent word-

building structure, in which it is difficult to determine unambiguously whether we are dealing with composition or derivation. For example, the word production construction *Schwarzfahrer* is subject to two interpretations: 1. Derivative derived from the verb *schwarzfahren*; 2. The composite consisting of the words *Fahrer* and *schwarz*. As we can see, the term *Zusammenbildung* cannot solve the existing problem. That is why Glück/Rödel consider the use of this term to be expedient only in cases where neither composition nor derivation is unambiguously represented. For example, the word production construction *mehrgliedrig* is not a derivative because there is no such derivation base **Mehrglied*. It is not a composite either, as there are no compositional members such as **Mehrglied* and **gliedrig*. In this case, we have a derivative derived from the syntagma, which simultaneously reveals the distinctive features of both the composite and the derivative (Glück/Rödel 2016, 789). Hence, *Zusammenbildung* creates a kind of transitional boundary between composition and derivation. This is a word production construction created according to the derivation pattern, but unlike derivation, here the suffix is attached not to a free morpheme, but only to a syntactic compound: *diesjährig* = *dies Jahr* + *-ig*. The mentioned term is divergently discussed in the German linguistics. W. Fleischer / I. Barz consider such word-building constructions as explicit derivatives and reject the term *Zusammenbildung* (Fleischer/Barz 2012, 86). They substantiate this opinion with the fact that the basis of such word-building structures is a syntagma, which is appended with a derivative suffix. Despite this, it is still advisable to distinguish the word-building constructions, which have similar structures, under the mentioned status (We discuss as explicit derivatives such word-building constructions, the basis of which is not a syntagma but a free morpheme) (Kruashvili 2018, 11). The temporal meaning in word production is realized in similar types of formations as follows: *einwöchig* – *eine Woche* + *-ig*. The same pattern is observed in: *zweistündig*, *fünftägig*, *dreimonatig*, *zehnminütig*, *letztjährig*, *kurzfristig*, *langlebig*. It is possible to encounter the formations with the suffix *-er*: *Frühaufsteher* = *früh aufstehen* + *-er*.

Apart from the above-mentioned, temporal relations are expressed in the German suffix and prefix derivatives. Both German and foreign (borrowed) affixes participate in the construction of the mentioned word production meaning.

The suffix *-er* is used to produce adjectives from numerals: *die neunziger Jahre*, *die fünfziger Jahre*. Such word-building constructions denote decades and thus, the root word is a rounded numeral. Denominations of decades with *-er* suffix can be expressed as a temporal segment, because they, in this way or another, concern years, time. There also occur adjectival derivatives with *-er* suffix that have been turned into nouns: *ein Herr in den Sechzigern*; *eine Dame Ende der Zwanziger*; *Er war ein Dreißiger*.

The suffix *-ig* is one of the most productive suffixes in the German language. It is related to the substantive, verbal, adjectival, adverbial bases and takes part in the formation of many word production meanings. Among the derivatives with suffix *-er*, word constructions derived from temporal verbs, such as *einstig*, *nachherig*, *seitherig*, *vorig*, occupy a large place. The adverbs become flecational and the respective derivatives are used as attributes. There occurs no semantic change: *baldige Genesung*, *sofortige Wirkung*, *gestriges Ergebnis*, *damalige Zustände*, *morgige Sitzung*. If there is the last consonant *-s* in the adjective base, it is eliminated before the suffix *-ig*: *damals* – *damalig*, *jeweils* – *jeweilig*. The base can undergo other changes, too, in particular, can reduce the vowel *-e*: *heute* – *heutig*, *morgen* – *morgig*. The basis is the noun in the words *montägig*, *samstägig*, *mittägig*, *nachmittägig*.

The suffix *-lich* is related to nouns, verbs, adjectives and takes part in many forms of word production (cf. Weisgerber 1971: 218). With it, there is very common to produce formations with a substantive base, which can be both a symplex and a construction (composite, suffix or prefix derivative). Temporal relations are expressed in the derivatives with *-lich* suffix, the basic component of which is a noun. In this case, the *-lich* suffix expresses the even rhythm of the repetitive processes: *täglich*, *monatlich*, *wöchentlich*, *jährlich*, *minütlich*, *stündlich*. With the same base, the suffix *-ig* is sometimes found next to *-lich* suffix, but in parallel formations a semantic differentiation is observed: *zeitlicher Ablauf* - "a temporal process", *zeitig aufstehen* - "Getting up on time".

What about prefixes, in order to express temporary relationships, there are used the prefixes *post-* and *prä-*, these two being in oppositional relations with each other, as well as the prefix *über-*.

The prefix *post-* originates from Latin and means "posterior to, afterwards". It is used in nouns, adjectives and verbs to denote such events that develop after a certain period, phase, etc.: *Postmoderne, postembryonal, postdatieren* (Elsen 2011, 230). The prefix *post-* is the antonym of the prefix *pre-*: *postglazial, postmortal, postnatal, posttraumatisch*. Constructions with the prefix *post-* are mainly used in a special field lexics: *das postindustrielle Zeitalter, die postmoderne Architektur, eine postoperative Behandlung*.

The prefix *prä-* also comes from Latin and means "before." It shows that some feature is fixed before a certain moment or a certain event. It occurs mainly with the suffix derivatives with foreign roots, the basic word can be a noun, adjective or verb: *Präexistenz, Prämeditation, prä mortal, präfabrizieren, präklusiv, präoperativ, präglazial, pränatal*. Constructions with the prefix *prä-* are common for a terminological vocabulary: *ein präembryonaler Zustand, eine prärevolutionäre Lage, das präkolumbische Amerika, die prähistorische Zeit*.

The prefix *über-*, among others, takes part in the formation of temporal word production meanings in the fields of verb. This group includes verbs with separable prefixes such as: *überdauern, überleben, überstehen*. The named verbs have a verbal basis, however, there are word production constructions that have a noun as a base: *überwintern, übernachten*.

There are a number of creative and original formations among word constructions with temporal meaning that writers skillfully use to express their individual style in their works. During this process, rules of interconnection of constituents as well as derivation restrictions are often violated, but, as a result, we get expressive occasionalisms, the interpretation of which in the context is mostly easy and the acquaintance with which surprises and delights the reader. Here are a few examples: *Sonntagabendpublikum* (Haratischwili), *Blütenfrühling, Erntesommer, Schneewinter* (Korschunow), *Augen wie ein Märzkatzen* (Korschunow), *ein paar kleine Morgenwolken* (Frisch), *ein schwarzes Vorkriegskleid* (Korschunow), *winterlangweilige Farben* (Höllerer), *winterkahle Pflanzen* (O. Strittmatter), *Märzenskind, Schmerzenskind* (Bieneck), *Ich fahre zurück in die Kinderzeit ... Ferienfarm meiner Kindheit* (Harig), *Leute glotzten mich morgenblöd an* (Knef). The philosopher M. Heidegger interestingly uses words in a philosophical context in his works, for example, *Lang ist die dürftige Zeit der Weltnacht. ...Vielleicht wird die Weltzeit jetzt vollständig zu der dürftigen Zeit* (Heidegger).

CONCLUSION

We have analyzed up to 120 complex words expressing temporal relations. Although these constructions are grouped within a single word production meaning, there is presumed a very wide spectrum within them. In such composites, one of the immediate constituents expresses any particular period of time that defines, determines the second constituent. Among them, there often occur denominations of seasons, intervals of day/night and other temporal categories.

Determinant composites, the first constituent of which is represented by a noun, are especially productive. In derivatives with the suffix *-lich*, the respective constructs denote an even rhythm of the processes; derivatives with the suffix *-er* convey the meaning of decades, formations with the prefix *prä-* show the features fixed before a certain moment of time, and those with the prefix *post-*, those registered after a certain period of phase. Accordingly, basic components are also different. In derivatives with the suffix *-ig*, the basic word is represented by an adverb, in derivatives with the suffix *-er*, by a numeral; the suffix *-lich* is represented by a substantive basis, and in the constructions with prefixes *prä-* and *post-*, the basic word formed by a noun, adjective or verb.

LIST OF REFERENCES

- Duden (2006). in 12 Bänden. Die Grammatik. Bd. 4., Mannheim et. Al.
Duden (2015). Deutsches Universalwörterbuch. 8. Auflage. Dudenverlag. Berlin.
Elsen, H. (2011). Grundzüge der Morphologie des Deutschen. Walter de Gruyter. Berlin/Boston.
Fleischer, W./Barz, I. (2012). Wortbildung der deutschen Gegenwartssprache. De Gruyter. Berlin/Boston.
Glück, H./Rödel, M. (2016). Metzler Lexikon Sprache. 5. Auflage. J. B. Metzler Verlag. Stuttgart.
Kruashvili, I. (2018). Functions of Word Building Constructions in the literary text (On the material obtained in the German language). In: "Global World". Scientific anthology. Volume 3-4. P. 6-13.
<https://www.slideshare.net/nadiavuytaluk/global-world-2018>
Muthmann, G. (2011). Rückläufiges Deutsches Wörterbuch. De Gruyter.
Pümpel-Mader, M./Gassner-Koch, E./Wellmann, H. (1992): Deutsche Wortbildung. Typen und Tendenzen in der Gegenwartssprache. 5. Hauptteil. Adjektivkomposita und Partizipialbildungen. Berlin, New-Jork.
Wahrig (2008). Deutsches Wörterbuch. Hg. von R. Wahrig-Burfeind. Bertelsmann. Gütersloh/München.
Weisgerber, L. (1971). Grundzüge der inhaltbezogenen Grammatik. Düsseldorf.
<https://www.duden.de/woerterbuch> Duden Onlinewörterbuch [am 15.09.2021].

For citation:

Kruashvili, I (2021) MANIFESTATION OF TEMPORAL RELATIONS IN GERMAN COMPLEX WORDS // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists " WEST-EAST " (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 6 N1 (October, 2021). pp. 22-28. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-22-28>

Для цитирования:

Круашвили, И. (2021) ПРОЯВЛЕНИЕ ВРЕМЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ В НЕМЕЦКИХ СЛОЖНЫХ СЛОВАХ // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists " WEST-EAST " (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 6 N1 (October, 2021). С. 22-28. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-22-28>

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

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

Сведения об авторе: Ирина Круашвили – Доктор филологии, ассоциированный профессор Сухумского Государственного Университета (Тбилиси), стипендиат DAAD и Гете-Института, член Сената при Сухумском Государственном Университете, член Ассоциации Учителей Немецкого Языка в Грузии (DVG), член Международной Ассоциации Германистики (IVG), автор более 50 научных публикаций на немецком, английском, русском и грузинском языках. (Грузия).

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

Manuscript received: 08/15/2021
Accepted for publication: 09 /15/2021
Рукопись получена: 08/15/2021
Принята к печати: 09/15/2021

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists "West-East" ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL " WEST-EAST "
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523
Index in SIS ID:7515



DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-29-35>

PROBLEMS OF YOUTH SUBCULTURE IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION

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

Abstract. For people who by the nature of their work constantly deal with youth, it is extremely important to see the specifics of each national youth category and modern society as a whole, since it is the youth subculture that, as a rule, is the detonator and breeding ground for socio-cultural transformations. The youth subculture emerged in industrialized countries after World War II and has expanded its influence since then. Teaching young people professional and philosophical worldviews, “teaching life” and teaching a profession, is impossible without knowing any multifaceted information about its problems in the modern world, especially, taking into consideration that education is an interactive process. The peculiarities of youth slang, as a specific phenomenon in the communication of representatives of this age group, has also to be taken into account. The purpose of this work is to give a multidimensional view on this issue through identifying the pain points of the youth subculture and the circumstances of its existence on the basis of UNESCO international documentation.

Key words: youth subculture, international documentation, socio-cultural transformations.

ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЕЖНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

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

Аннотация. Людям, по роду своей деятельности, постоянно имеющим дело с молодежью, крайне важно видеть специфику каждой национальной молодежной категории и современного общества в целом, поскольку именно молодежная субкультура является, как правило, детонатором и питательной средой социально-культурных преобразований. Молодежная субкультура появилась в индустриально развитых странах после второй мировой войны и с тех пор расширила свое влияние. Невозможно сформировать у молодежи профессиональное и философское мировоззрение, «уча жизни» и обучая профессии, не владея многогранной информацией о ее проблемах в современном мире еще и потому, что обучение – процесс интерактивный. В нем приходится учитывать и особенности молодежного сленга, как специфического явления в коммуникации представителей

Задача данной работы – представить молодежную субкультуру, как многоаспектное явление, обозначив её болевые точки и обстоятельства ее экзистенции с привлечением зарубежной и международной документации ООН и ЮНЕСКО.

Ключевые слова: молодежная субкультура, международная документация, социально-культурные преобразования.

ВВЕДЕНИЕ

Молодежная субкультура появилась в индустриально развитых странах после второй мировой войны и с тех пор расширила свое влияние. Число ее представителей продолжает увеличиваться; так, молодые составляют доминирующую силу общества будущего. Уже в 2010 году около 60% населения мира составляли молодые люди до тридцати лет. Поэтому важно, чтобы воспитательные и образовательные системы готовили к хорошо оплачиваемой работе, а рынок труда и образовательных систем приспособивался к новым жизненным реалиям.

Молодежная культура широко распространена в мире и руководители все более учитывают ее вкусы и мнения, так как это сила, которая все более обуславливает политические, экономические и социальные структуры завтрашнего дня. Тем не менее, молодежь часто становится объектом манипуляций. Ее интересы часто используются в политических, коммерческих и иных целях. И это понятно и желательно, чтобы молодежь все больше принимала участие в принятии решений в областях, которые касаются ее непосредственно. С другой стороны, как в бедных, так и богатых странах, молодые являются первой жертвой безработицы.

Несмотря на свои значительные специфические проблемы, молодые, особенно не нашедшие себе применение, представляют собой потенциал социального изменения. Ясно, что им наиболее близки вопросы социально-экономического развития, мира и независимости: так, молодежь показала себя активной силой международной солидарности.

При этом отметим, что маргинализация молодых, особенно в городе, стала все более заметной. Бедная часть молодежи в отчаянии пытается изменить свою судьбу, применяя насилие. Солдаты или террористы, борцы за свободу или повстанцы, преступники или манифестанты - молодые представляют собой вызов политической и социальной стабильности многих стран. Энтузиазм и энергия молодежи нуждается в применении в конструктивных, созидательных целях, на которые следовало бы делать основной упор. Отдавая себе отчет в том, что молодежь представляет большинство народонаселения планеты, правительства и международные сообщества прилагают все усилия, чтобы отдать приоритет их нуждам и устремлениям, тем самым избежав вовлечения молодых в круговорот экстремизма.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ДИСКУССИЯ

Категория «молодежная субкультура» в той или иной форме, всегда присутствовала в жизни человечества. Развитие человеческого рода невозможно без смены поколений. При этом, заботясь о молодых и о себе, старшее поколение создаёт условия, которые в современном мире получили название «условия для социализации». Появление молодежной субкультуры, возможно, обусловлено резким увеличением периода обучения. Последнее необходимо для овладения будущей профессией подрастающим поколением. Здесь речь идет о необходимом обязательном образовании которое не навязывается молодому человеку обществом, поскольку без такого образования молодой человек либо не сможет жить в современном обществе, либо столкнется с очень большими трудностями во взрослой жизни. Длительность получения образования порождает привыкание к перманентному положению обучающегося. Этот момент у части молодых людей оборачиваются нежеланием

взрослеть, а также попыткой выйти из естественного процесса социального взросления. Способствует этому явлению и то, что порог социального детства, санкционированного обществом, смещается в сторону старших возрастных групп. При этом граница детства в биологическом плане переживает противоположную эволюцию в результате биологической акселерации молодых людей.

Ускорение темпов жизни рождает чувство эфемерности как нового качества «скоротечности» повседневного бытия. Всё существует «как бы», с нарастающим ощущением мимолетности и непостоянства окружающего мира. Если в прошлом идеалами были прочность и долговечность, то теперь господствует принцип «использовал - выбросил». К сожалению, этот принцип распространился теперь на отношение человека не только к вещам, но и к людям, идеям, впечатлениям, представлениям, понятиям и так далее.

Молодежь, занимая промежуточное место между детьми и взрослыми, решает для себя проблему самоидентификации и выбора моделей поведения, ценностных иерархий, сценариев разрешения проблемных ситуаций. Недолговечность и новизна образуют «опасную смесь», поскольку человек, стремящийся к установлению социальных связей, ведет поиски в изменчивой среде. Ему приходится выбирать среди меняющихся ценностей и целей, число которых при этом неуклонно растет. Поиски человеком себя осложняются избытком выбора вариантов, динамизмом, новизной. Подросток в семье ранее не только «получал жизнь» как таковую, но и мог в полном объеме овладеть общественно необходимым поведением, принятым в мире взрослых. Благодаря социализирующей функции семьи переход из мира детства в мир взрослых для подростка проходил плавно, был естественным и желанным. В связи с тем, что за последние десятилетия семейные структуры стали распадаться, ориентация на семейные ценности перестала быть достаточной для подростка. Появились другие инстанции, дополняющие семью как институт социализации. Они взяли на себя функции, которые семья уже не способна выполнять. Молодежная субкультура стала одним из проявлений механизма, позволяющего компенсировать молодым людям то, что уже не предоставляет родительская семья. Так называемое «пробующее поведение» является вынужденной формой существования. Оно влечет за собой много опасностей и вызывает задержки в развитии, так как формируется так называемая патология идентичности миру с его бесконечными буднями и выстраиванием всех в один ряд и «под одну гребенку». Психологической закономерностью является то, что молодые не хотят быть похожими на взрослых, и «эпатаж» присущ юности в силу его природы. Отсюда поведение, нарушающее общепринятые нормы, ибо человек выходит в мир, но еще не знает, как себя в нем вести, пробуя многие роли. (Григорьева 2021 https://cdt-galaktika.uralschool.ru/?section_id=150).

Молодежь, как наиболее чуткая и восприимчивая группа первой воспринимает новые формы развития в сфере досуга со всеми позитивными и негативными явлениями. Ее не могут до конца удовлетворить существующие общепринятые развлечения и способы проведения времени. Субкультурная активность является характерной чертой молодежи больших городов. Условия жизни в большом городе создают предпосылки для объединения молодежи в разнообразные группы, движения, являющиеся спланированным фактором, формирующие коллективное сознание в этих группах, коллективную ответственность и общие понятия о социально-культурных ценностях. Большинство исследователей молодежных движений обращены к ситуации субкультурного бума конца 80-90 годов прошлого столетия. Ситуация начала XXI века, когда этот бум в основном миновал, менее изучена. При условии сохранения современных демографических тенденций можно предположить, что к концу XXI века около половины мирового населения будет иметь возраст менее 25 лет, а более 6 млрд. людей будет проживать в постоянно растущих городах. Молодые представляют собой наиболее уязвимую социальную группу с различными проблемами, проистекающими из быстрой и неконтролируемой урбанизации. Хотя молодые составляют подавляющую часть городского населения в большинстве стран, а особенно в странах третьего мира,

сторонники городского образа жизни не вполне осознают свои права и нужды. Проблема будет обостряться, если местные власти и правительства не примут соответствующие меры в связи с тяжелым положением молодых в городах и, в особенности, трущобах (*Le déficit de l'être humain* 2005).

Длительное время город был синонимом «цивилизации», образования, знания, искусства, развлечений, но он может быть также местом коррупции и упадка нравов, где молодежь эксплуатируется и вовлекается в преступные группировки. При отсутствии необходимой планировки городских зон и работы в них все большее число молодежи вовлекается в опасные занятия, которые им не удастся избежать. Чтобы помочь им в решении дилеммы, важно принять стратегию, которая бы учитывала тот непреодолимый прессинг, которому они подвергаются.

Нельзя продолжать игнорировать многочисленные опасности, подстерегающие юных горожан. Рост городов, увеличивающий количество молодых, постоянно будет создавать неразрешимые проблемы как для них самих, так и для экономической и социальной действительности страны, если только гуманитарная глобальная стратегия не будет принята и применима. Стоящие в стороне от властных структур, определяющих их судьбу, эти молодые заслуживают того, чтобы мировое сообщество решительно защищало бы их права и отстаивало бы их интересы. При отсутствии дальновидной политики многие из молодых горожан либо впадают в состояния покорности и апатии, ибо восстания и насилия.

Понятие субкультуры ввёл американский социолог Дэвид Рисмен, согласно которому, субкультурой является некоторая социальная группа, демонстративно выбирающая моральные ценности, стиль внешности и манеры, не соответствующие общепринятым (Riesman 1950: 359). Иными словами, субкультура – это система ценностей, установок, способов поведения и жизненных стилей, в большей или меньшей степени присущая некой обособленной группе людей. Согласно Н.Н. Слюсаревскому, её составляющими и признаками являются: картина мира в узком смысле и её ценности, стиль и образ жизни, социальные институты как системы норм, потребности и склонности (Слюсаревский 2002:117-127). Субкультурные атрибуты, ритуалы, а также ценности, как правило, отличаются от таковых в господствующей культуре, хотя с ними и связаны. Английский социолог М. Брейк отмечал, что субкультуры как «системы значений, способов выражения или жизненных стилей» развивались социальными группами, находившимися в подчиненном положении, в ответ на доминирующие системы значений: субкультуры отражают попытки таких групп решить структурные противоречия, возникшие в более широком социальном контексте (Brake 1985, 25).

Все люди похожи и внешне, и по образу жизни, и по своим привычкам. Мы подвергаемся влиянию СМИ, общественному мнению и порядкам. Психологические механизмы и причины, лежащие в основе поведения молодых людей, неизменны, меняются лишь формы их проявления и возможности удовлетворения тех потребностей, которые сопровождают путь взросления. Знание их необходимо для создания и совершенствования способов управления процессом социализации молодого поколения, грамотной профилактики рисков и опасностей, которые неизбежны на этом пути.

Молодежная субкультура возникает из потребности молодых людей в самовыражении, самоутверждении в обществе и невозможности их удовлетворения традиционным путем. Однако для того чтобы самоутвердиться нетрадиционным путем, молодому человеку сначала следует принять единообразие определенной разновидности молодежной субкультуры. Это единообразие является непременным условием самоутверждения в молодежной субкультуре. Таким образом, развитие личности молодого человека оборачивается его полным отказом от проявления индивидуальных качеств. Причем для молодого человека оказывается вполне достаточным достигнуть определенного возраста, чтобы стать признанным членом молодежной неформальной группы, куда взрослым путь навсегда закрыт.

Социально-экономические преобразования неизбежно отражаются в лексическом составе последних десятилетий, что является темой отдельного исследования. Так называемый молодежный сленг выполняет функции идентификации, консолидации, престижа и отграничения от других групп (Vinogradov 2004, 240). Молодежный сленг является сложной структурной организацией. Он включает в себя несколько узких подсистем, в зависимости от принадлежности представителей молодежи к определенной социальной или социально-профессиональной группе, региону и т.д. Различают молодежный сленг возрастных, социальных, профессиональных, неформальных групп молодежи (Galperin 1986, 235). Сленговая лексика, противостоит литературному языку, однако между лексическим составом литературного и сленгового языка существуют явления переходности и взаимопроникновения. Сленг как лингвистическая формация является неотъемлемой частью социального измерения языка молодежных субкультур, включая возрастные, социальные, социально-профессиональные и другие группы молодежи, разных слоев общества. Лингвистический словарь терминологии дает ему следующее определение: «Slang - A variety of speech characterised by newly coined and rapidly changing vocabulary, used by the young or by social and professional groups for 'in-group' communication and thus tending to prevent understanding by the rest of the speech community» (Glossary of Linguistic Terminology 1966, 210). Сленгизмы характеризуются определенными различиями по степени экспрессивности и употреблением в речи представителей определенной социальной группы, локальным распределением. Социальные проблемы находят закономерный отклик в молодежном языке с его богатым эмоционально-экспрессивным лексиконом. Растущую актуальность в условиях роста международных контактов приобретает изучение молодежного сленга. С практической точки зрения он представляет интерес для молодежи, а с теоретической – для филологов-лингвистов. Сленг как лингвистическая формация является неотъемлемой частью социального измерения языка. Молодежный сленг нормативно снижен, эмоционально окрашен, функционально ограничен языковым «субкодом» социально-возрастной группы молодежи, в котором воспроизводятся ее мировоззрение и ценностные ориентиры.

Было бы слишком оптимистично полагать, что проблемы молодых будут решены в ближайшем будущем. Но понимание общественностью всей широты проблемы, - это уже первый шаг на пути к ее решению. Чтобы взять под контроль ситуацию, согласно данным документации ЮНЕСКО, необходимо осуществить реформу школьной системы правительствам в сотрудничестве с городскими властями, чтобы обеспечить получение горожанами соответствующего образования. Программы эти должны быть гибкими и приспособленными к расписанию работающей молодежи. Необходимо использовать нетрадиционные методы, сочетающие академическое образование с профессиональной подготовкой и оплачиваемым трудом. С этой целью рекомендуется предпринять следующие действия:

- установить официальную структуру, отвечающую за городскую планировку, способную противостоять вызову трущоб и учитывающую нужды молодежи;
- проводить долговременную практику, предотвращающую уход молодых жителей из деревни, с предложением хорошо оплачиваемого труд в той же деревне;
- создавать специализированные службы для решения проблем, связанных с жизнью молодых в городе. Эти службы должны располагать персоналом, обладающим специальной квалификацией, чтобы помогать решению основных проблем и готовой также выслушать жалобы молодых, имея права действовать во имя их интересов;
- установить представительства молодых для защиты и отстаивания их интересов, будучи посредниками в спорных делах и трудовых конфликтах с местными властями (Résolutions adoptées par l'Assemblée Générale des Nations Unies 2005).

Грузия выгодно отличается своим проведением молодежной политики в странах Восточного партнерства. Так, вопросами молодежи занимается созданный при Министерстве спорта и молодежи Межведомственный координационный совет. Интересно то, что в курсе деятельности государства по развитию молодежной политики, в том числе, сотрудничества с организациями гражданского общества, может быть каждый гражданин, зайдя на сайт www.youth.gov.ge. В докладе говорится о хорошем состоянии неправительственного сектора в Грузии. Повышается качество молодежных проектов, поддерживаются организации, работающие с молодежью, и Национальные агентства программы Erasmus+ путем информационной и образовательной деятельности (Обзор молодежной...2018//https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-3870/Overview%20of%20Youth%20Policy%20in%20EaP%20Countries_RUS.pdf?). Также известна деятельность Европейского корпуса солидарности, что является новой инициативой Европейского Союза. Главная цель инициативы - укрепление чувства солидарности среди молодежи, путем вовлечения ее в волонтерские проекты или в проекты профессионального развития в стране проживания, либо за границей, приносящие пользу сообществам Европы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, отметим возрастающую актуальность озабоченности судьбами и проблемами молодых и способами разрешения их проблем. Назвав и обозначив болевые точки бытия молодого поколения, мы признаем и не замалчиваем факта их существования и причин возникновения. Вовлеченность в образовательный процесс не ограничивает ареал данной тематики узким кругом специалистов в области социологии. Это касается всех, чья профессиональная и преподавательская деятельность диктует определенные обязательства быть в курсе обширного круга молодежных проблем, освещенных в международной и местной документации.

LIST OF REFERENCES

- Brake, M. (1985). Comparative Youth Culture. The Sociology of Youth Culture and Subculture in America, Britain and Canada. London: Routledge & Kegan Paul.
- Vinogradov, V. S. (2004). Obshchiye leksicheskiye voprosy. Moskva: Vektra.[General lexical questions . Moscow: Vectra].
- Gal'perin, I. R. (1986). Termin «sleng» // Voprosy yazykoznaniiya. Moskva: Prosveshcheniye.[The term "slang" // Questions of linguistics. Moscow: Education].
- Glossary of Linguistic Terminology, (1966).
- Grigor'yeva, M.S. (2021). Molodezhnaya subkul'tura kak sposob samoidentifikatsii i sotsializatsii//https://cdt-galaktika.uralschool.ru/?section_id=150.[(2021) Youth subculture as a way of self-identification and socialization // https://cdt-galaktika.uralschool.ru/?Section_id=150).
- (2005). Le déficit de l'être humain. Rapport de la Commission sur les questions humanitaires internationales. Bureau indépendant pour les Questions Humanitaires. Série documents et essais. Genève, Suisse.
- (2018). Obzor molodezhnoy politiki v stranakh Vostochnogo partnerstva.Varshava//https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-3870/Overview%20of%20Youth%20Policy%20in%20EaP%20Countries_RUS.pdf?
- [(2018) Review of youth policy in the Eastern Partnership countries. Warsaw. //https://www.salto-youth.net/downloads/4-17-3870/Overview%20of%20Youth%20Policy%20in%20EaP%20Countries_RUS.pdf?].

- (2005). Résolutions adoptées par l'Assemblée Générale des Nations Unies. 1987-2010. In : Le déficit de l'être humain. Rapport de la Commission sur les questions humanitaires internationales. Bureau indépendant pour les Questions Humanitaires. Série documents et essais. Genève, Suisse.
- Riesman, D. (1950). Listening to Popular Music, in: American Quarterly, 2 (4), 359-371.
- Slyusarevskiy, N.N. (2002). Subkul'tura kak ob"yekt issledovaniya / N.N.Slyusarevskiy // Sotsiologiya: teoriya, metody, marketing. №3,117-127. [(2002). Subculture as an object of research // Sociology: theory, methods, marketing. No. 3, 117-127].

For citation:

Diasamidze, V. (2021). PROBLEMS OF YOUTH SUBCULTURE IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists " WEST-EAST " (ISPOP).Scientific Journal "WEST-EAST". Vol. 6, N1 (October, 2021). pp. 29-35. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-29-35>

Для цитирования:

Диасамидзе, В. Г. (2021). ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЕЖНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists " WEST-EAST " (ISPOP). Scientific Journal "WEST-EAST". Vol. 6, N1 (October, 2021). С. 29-35. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-29-35>

Information about the author: Diasamidze Victoria - Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, European Studies Department, Batumi Shota Rustaveli State University, (Georgia).
e-mail: victoria.diasamidze777@mail.ru

Сведения об авторе: Диасамидзе Виктория Григорьевна – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, департамент европейстики, Батумский государственный университет имени Шота Руставели, (Грузия).
e-mail: victoria.diasamidze777@mail.ru

Manuscript received: 08/15/2021
Accepted for publication: 09 /15/2021
Рукопись получена: 08/15/2021
Принята к печати: 09/15/2021

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists "West-East" ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL " WEST-EAST "
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523
Index in SIS ID:7515



PEDAGOGICS

THEORY AND METHODOLOGY OF LANGUAGE TEACHING

DOI: [https://doi.org/ 10.33739/2587-5434-2021-6-1-36-47](https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-36-47)

SPEECH ETIQUETTE AS A PROFESSIONAL COMPONENT OF A LECTURER'S PEDAGOGICAL SKILLS

Zoia Adamia

Doctor of Philology , Professor

Tskhum-Abkhazian Academy of Sciences

(Tbilisi, Georgia)

e-mail: a.zoia777@gmail.com

Tetiana Krech

Doctor of Philology, Professor

**Kharkiv National University
of Civil Engineering and Architecture**

(Kharkiv, Ukraine)

e-mail: tatianakrech@gmail.com

Olena Bielikova

Senior Lecturer

**Kharkiv National University
of Civil Engineering and Architecture**

(Kharkiv, Ukraine)

e-mail: belikova.lenochka@gmail.com

Svitlana Dytiuk

Senior Lecturer

**Kharkiv National University
of Civil Engineering and Architecture**

(Kharkiv, Ukraine)

e-mail: Svetlanadytiuk@gmail.com

Annotation. The article examines the components of the lecturer's language etiquette, its role in the formation of a professionally oriented personality in the context of improving the higher education system, in the process of introducing new requirements and standards of education. The purpose of the study is to identify the components of the lecturer's speech etiquette that are significant for students of higher educational institutions, as well as to determine the ways of their formation and development. To study the speech etiquette of the lecturer as a component of rhetorical skill, a survey was conducted among Georgian and Ukrainian schoolchildren. The interview is devoted to some issues of rhetorical, cultural and linguistic literacy of lecturers from various disciplines. The most demanded in the process of pedagogical communication were revealed such competencies of the lecturer as the ability to listen, control of one's own emotions and states, interaction with students based on an understanding of values and needs, tact, politeness, tolerance and benevolence.

Keywords: speech etiquette of the lecturer, rhetorical skill, cultural and linguistic literacy of the lecturer, competence of the lecturer, pedagogical communication, professionally oriented personality.

РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Зоя Адамия

Доктор филологии, профессор
Цхум-Абхазская Академия наук
(Тбилиси, Грузия)
e-mail: a.zoia777@gmail.com

Татьяна Креч

Кандидат филологических наук, профессор
Харьковский национальный университет
строительства и архитектуры (ХНУСА)
(Харьков, Украина)
e-mail: tatianakrech@gmail.com

Елена Беликова

Старший преподаватель
Харьковский национальный университет
строительства и архитектуры (ХНУСА)
(Харьков, Украина)
e-mail: belikova.lenochka@gmail.com

Светлана Дитюк

Старший преподаватель
Харьковский национальный университет
строительства и архитектуры (ХНУСА)
(Харьков, Украина)
e-mail: Svetlanadytiuk@gmail.com

Аннотация. В статье исследуются составляющие языкового этикета преподавателя, его роль в формировании профессионально ориентированной личности в условиях совершенствования системы высшего образования, в процессе внедрения новых требований и стандартов образования. Целью исследования является выявление составляющих речевого этикета преподавателя, которые являются значимыми для студентов высших учебных заведений, а также определение путей их формирования и развития. Для изучения особенностей речевого этикета преподавателя как составляющей риторического мастерства, был проведен опрос среди грузинских и украинских студентов. Анкетирование позволило сконцентрировать внимание на определенных вопросах риторической и культурно-языковой грамотности преподавателей различных дисциплин. Наиболее востребованными в процессе педагогического общения выявлены такие компетенции преподавателя, как умение слушать, управление собственными эмоциями и состояниями, взаимодействие со студентами на

основе понимания их ценностей и потребностей, тактичность, вежливость, толерантность, доброжелательность.

Ключевые слова: речевой этикет преподавателя, риторическое мастерство, культурно-языковой грамотности преподавателей, компетенции преподавателя, педагогическое общение, профессионально ориентированная личность.

ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе риторическое мастерство становится одной из главных составляющих профессионализма. В образовательной практике ежедневно возникают проблемы информационного обеспечения, знакового оформления, текстуальной организации педагогического взаимодействия. В педагогической профессии риторическое мастерство является ведущей профессиональной характеристикой, от которой зависят создание оптимальных межличностных и деловых отношений со студентами, отсутствие конфликтов и личная удовлетворенность.

Умения осуществить коммуникативную атаку, адекватно устанавливать, поддерживать контакт с учащимися и управлять им являются важнейшими профессиональными компетенциями педагога. Практика педагогического общения в вузе требует не просто интенсификации связей в системе «преподаватель – студент», но и изменения качества этих связей в сторону их открытости и информативности.

Современная образовательная ситуация выдвигает на первый план профессиональной деятельности педагога его способность взаимодействовать со студентами, выстраивать равноправные, партнерские взаимоотношения.

Педагог призван работать сегодня в современных коммуникативных системах, использовать различные каналы передачи и приема информации. Очевидны реальные потребности современной высшей школы в преподавателях, способных к постоянному развитию своих личных качеств, умеющих с максимальным эффектом использовать свои природные возможности, развивать свою общую и коммуникативную культуру.

Актуальность данного исследования заключается в необходимости изучения и выявления составляющих речевого этикета преподавателя, его роли в формировании профессионально ориентированной личности в условиях совершенствования системы высшего образования, в процессе внедрения новых требований и стандартов обучения.

В педагогической профессии риторическое мастерство является ведущей профессиональной характеристикой, от которой зависит создание оптимальных межличностных и деловых отношений со студентами, отсутствие конфликтов и личная удовлетворенность. Умение грамотно осуществлять педагогическое общение, адекватно устанавливать, поддерживать контакт со студентами и управлять ими являются важнейшими профессиональными компетенциями педагога.

Риторическое мастерство предполагает знание преподавателем риторических норм и правил, умение применять их в процессе речевого взаимодействия, через которую и происходит реализация цели обучения и воспитания студентов. Ее основными составляющими являются умение проектировать, осознавать, планировать и креативно создавать ситуацию педагогического общения, осуществлять риторическую рефлексию.

Вместе с тем исследования в области педагогической риторики и опыт педагогической деятельности показывают, что значительная часть трудностей педагогов обусловлена не столько недостатками научной и методической подготовки преподавателей, сколько деформацией сферы профессионально-педагогического общения, недостаточным владением основами педагогической

коммуникации, техниками гуманистического и партнерского взаимодействия, недостаточным уровнем культуры педагогического общения.

ЦЕЛЮ исследования является выявление составляющих речевого этикета преподавателя, которые являются значимыми для соискателей высшего образования, а также определение путей их формирования и развития.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Анализ последних исследований научной литературы, посвященной вопросам роли личности преподавателя в учебно-воспитательной работе высшей школы, показывает, что актуальную проблему профессионально-значимых качеств педагога исследовали такие ученые как И. Зимняя, И. Зязюн, И. Подласий, В. Сластенин, Е. Климов, М. Харламов и др.

Главные мысли, объединяющих различные точки зрения на ретиорику этих исследований заключаются в том, что преподаватель ЗВО - это личность, которая по содержанию своей профессиональной деятельности должна иметь совокупность универсальных качеств: быть ученым, педагогом-практиком, воспитателем, психологом, обеспечивать органическое сочетание в процессе обучения образовательной, научной и инновационной деятельности, владеть техникой педагогического общения. (Zaretskaya2002; Ortinskiy2009; Podlasiy 2012; Rudneva 2009)

В педагогической литературе США, посвященной проблеме профессионализма вузовского преподавателя, исследователи по-разному рассматривают ведущие признаки преподавателя-мастера. Так, К. Фельдман (Feldman 1976) выделяет три группы основополагающих признаков высокопрофессионального преподавателя.

Первая группа включает характеристики, связанные с организационными и коммуникативными умениями.

Вторая группа признаков связана с межличностными отношениями преподавателя со студентами и ролью преподавателя в стимулировании познавательной активности студентов.

Последняя группа признаков иллюстрирует конструктивные и проектированные умения преподавателя.

К. Фельдман делает вывод о том, что наиболее значимыми признаками эффективного преподавателя являются глубокие знания преподаваемого предмета, умение излагать материал ясно и доступно, стимулировать интерес.

Т. Шерман предлагает свой вариант профессиограммы преподавателя высшей школы США и в качестве пяти ведущих признаков педагога-мастера выделяет: энтузиазм в работе; ясность и доступность при объяснении учебного материала; грамотная организация подготовительного этапа; умелое стимулирование интереса к предмету; глубокое знание преподаваемого предмета.

Наиболее детальная проработка профессиограммы университетского преподавателя была представлена М. Коллинзом. В ней наиболее характерными особенностями педагога-энтузиаста являются: богатая голосовая палитра, эмоциональная речь, разнообразная мимика, живой взгляд, грамотная, эмоционально окрашенная речь и взрывной темперамент (Collins 1977).

Р. Хоффман в своем исследовании "Преподаватель глазами студента" отмечает тот факт, что практически все студенты высоко оценивают преданность преподавателей учебной работе, глубокое знание преподаваемого предмета и стремление вовлечь студентов в процесс познания (Hoffman 1963).

Следующей составляющей в профессиограмме преподавателя является ясность и доступность в изложении учебного материала. По мнению американских учёных (группы М. Гильдебрандта, Р.

Вильсона и Д. Динста) ясность и доступность при изложении - это те умения, по которым можно составить представление о преподавателе высокого уровня.

Актуальную проблему современного риторического образования исследовали такие ученые как В. Аннушкин, Б. Бобильов, Л. Кравець, А. Михальська, Л. Мацько, Н. Формановська и др. (Andreeva 2014; Annushkin 2014; Matsko, Kravets 2007; Mikhalskaya 1998; Formanovskaya 2006). По мнению ученых можно выделить 3 существенных фактора, характеризующие влияние культуры речи преподавателя на формирование личности студента:

- выступающий творит собеседника (преподаватель создает свою аудиторию, формирует личность студента);

- в диалоге рождается истина (преподаватель предлагает студентам не готовые мысли, а вместе с ними, учитывая их процесс мышления, доходит до определенных выводов);

- в речи совершенствуется сам человек, что является основной целью воспитания и образования.

На основании изучения психолого-педагогической литературы можно выделить следующие умения и навыки, составляющие риторическое мастерство преподавателя (Бацевич, Batsevich 2009; Bielikova, Dytiuk, Krech 2019; Golub 2009; Zaretskaya 2002; Ortinskiy 2009; Pritshak 2010):

1. *Коммуникативные или языковые.* Это умения: ясно и четко излагать свои мысли; убеждать, аргументировать, выстраивать доказательства, умение выносить суждение, анализировать высказывания, говорить логично, доходчиво, увлекательно;
2. *Перцептивные.* Это умения: воспринимать внешние признаки студента, соотносить их с его личностными характеристиками, интерпретировать и прогнозировать на этом основании поведение студента; слушать и слышать (правильно интерпретировать информацию, в том числе и невербальную, понимать подтексты и др.) понять чувства и настроения студентов (соблюдение такта, способность к эмпатии); анализировать (способность к рефлексии);
3. *Интерактивные.* Это умения: взаимодействовать в процессе общения; организовывать общение, проводить беседу, обсуждения, вести дискуссию; задавать вопросы, повести за собой; общаться в конфликтных ситуациях; управлять своим поведением в общении.

Однако этот список необходимо дополнить одной из самых важных коммуникативных компетенций преподавателя-профессионала – умением владеть правилами речевого этикета.

Речевой этикет – принятая в данной культуре совокупность требований к форме, содержанию, порядку, характеру и ситуативной уместности высказываний. Н.И. Формановская дает такое определение: «Под речевым этикетом понимаются регулирующие правила речевого поведения, система национально-специфичных стереотипных, устойчивых формул общения, принятых и предписанных обществом для установления контакта собеседников, поддержания и прерывания контакта в избранной тональности» (Formanovskaya 2006)

По мнению Н.И. Формановской, речевой этикет – это широкая зона единиц языка и речи, которая словесно выражает этикет поведения, дает нам те языковые богатства, которые накопились в каждом обществе для выражения неконфликтного, «нормального», т.е. доброжелательного отношения к людям. С другой стороны, этикет регулирует сложный выбор наиболее уместного речевого средства для конкретного адресата, конкретной ситуации и обстановки общения.

Особенность понятия «речевой этикет преподавателя» обусловлена спецификой педагогического речевого общения – задачей использования слов как средства передачи знаний и воспитания человека. А.К. Михальская считает, что речевой этикет преподавателя должен стать «высшим образцом, выражающим систему «должных и желаемых ценностей» (Mikhalskaya 1998).

Степень владения речевым этикетом определяет степень профессиональной пригодности преподавателя. Владение речевым этикетом порождает уважение и доверие, способствует приобретению авторитета. Речевой этикет преподавателя обеспечивает культуру включения, поддержания, переключения внимания собеседника, окончания контакта, выражения признательности, согласия, несогласия, удовлетворения, сожаления, сочувствия, комплимента и т. д.

Решающими этапами общения с аудиторией являются вступление в контакт, его поддержание и прекращение. Известно значение «речевой настройки» в установлении контакта между собеседниками. Обмен малозначимыми на первый взгляд репликами о здоровье, настроении, погоде позволяет присмотреться друг другу, почувствовать эмоциональное состояние, адекватно воспринять коммуникативную ситуацию (Dytiuk, Krech 2017).

Соблюдение норм речевого этикета имеет и воспитательное значение: способствует повышению как речевой, так и общей культуры студентов. Эффективность педагогического общения зависит от того, насколько сформированы у преподавателя отдельные специфические умения и навыки общения, а также соблюдаются нормы речевого этикета. Речь идет прежде всего о таких принципах, как вежливость, тактичность, деликатность, уважительность, доброжелательность, терпимость, предупредительность, выдержанность и многое другое.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для изучения особенностей речевого этикета преподавателя как составляющей риторического мастерства, нами был проведен опрос среди студентов Сухумского государственного университета (Тбилиси, Грузия) и Харьковского национального университета строительства и архитектуры (Харьков, Украина)

Для реализации нашего исследования мы разработали анкету, используя Google Forms. Анкета распространялась по электронной почте. В исследовании приняли участие 70 студентов Харьковского национального университета строительства и архитектуры (Харьков, Украина) и 40 студентов Сухумского государственного университета (Тбилиси, Грузия).

РЕЗУЛЬТАТЫ

Актуальность проблемы речевого этикета преподавателя, как составляющей риторического мастерства подтверждают результаты многолетних наблюдений и опросов, проведенных среди студентов Харьковского национального университета строительства и архитектуры (Харьков, Украина) и Сухумского государственного университета (Тбилиси, Грузия).

Анкетирование, проведенное среди студентов, позволяет сконцентрировать внимание на определенных вопросах риторической и культурно-языковой грамотности преподавателей различных дисциплин.

Студенты считают, что речевой этикет преподавателя влияет на эффективность образовательного процесса (80% опрошенных студентов ХНУСА и 95% студентов Сухумского государственного университета).

Согласно результатам нашего опроса студенты считают, что основополагающими принципами речевого этикета преподавателя является: вежливость, тактичность, предупредительность, толерантность, доброжелательность, умение слушать, умение ценить время собеседника, приветливая речь преподавателя, соответствие жестов, мимики преподавателя его словам, общение с учетом распознавания эмоций студентов и понимания их намерений, управление собственными эмоциями и состояниями, взаимодействие со студентами на основе понимания их ценностей и потребностей.

Наиболее актуальные характеристики речевого этикета преподавателя, данные студентами ХНУСА и Сухумского государственного университета представлены в таблице 1.

Таблица 1.

№ n/n	Характеристики, данные украинскими студентами	Характеристики, данные грузинскими студентами
1	Умение слушать – 80%	Приветливая, спокойная речь преподавателя – 55%
2	Тактичность – 77,1%	Взаимодействие со студентами на основе понимания их ценностей и потребностей – 55%
3	Управление собственными эмоциями и состояниями – 77,1%	Тактичность – 50%
4	Взаимодействие со студентами на основе понимания их ценностей и потребностей – 77,1%	Доброжелательность – 50%
5	Толерантность – 71,4%	Вежливость – 45%
6	Вежливость – 71,4%	Умение слушать – 40%
7	Приветливая, спокойная речь преподавателя – 69%	Толерантность – 40%
8	Умение ценить время собеседника – 60%	Умение ценить время собеседника – 35%
9	Доброжелательность – 57%	Управление собственными эмоциями и состояниями – 35%

Разброс ответов украинских и грузинских студентов широк и даже противоречив, но все они отмечают роль важнейших составляющих речевого этикета преподавателя: умение слушать, тактичность, толерантность, вежливость, доброжелательность, управление собственными эмоциями и состояниями, взаимодействие со студентами на основе понимания их ценностей и потребностей, умение ценить время собеседника.

Принципиально важным коммуникативным умением педагога является умение слушать. Как показывают результаты анкетирования, потребность в нем актуальна (по мнению украинских студентов 80%, грузинских - 40%), а его практическая значимость очевидна. Рефлексивное слушание, нацеленное на безошибочное восприятие и анализ полученной информации, помогает добиваться гораздо большей точности восприятия смысла сообщения, поскольку постоянно корректируется понимание сказанного с учетом поправок собеседника. Эмпатийное, личностное слушание, сопровождаемое сопереживанием собеседнику, является предпосылкой адекватности речевого поведения педагога, оперативности его профессиональных реакций, предупреждения возникновения коммуникативных барьеров.

Вежливость – форма проявления уважения к студенту. В педагогическом общении это качество предполагает понимание ситуации общения, учет возраста, пола, национальных особенностей, менталитета студентов.

Одна из важных составляющих речевого этикета преподавателя, по мнению и украинских (71,4%) и грузинских (40%) студентов, - толерантность. Хороший преподаватель должен понимать и принимать ценности других культур и мировоззрений, быть снисходительным по отношению к другому роду взглядов, чувств, поведения, к особенностям народов, наций и религий.

Доброжелательность – еще одна характеристика речевого этикета преподавателя, которую выделяют студенты (57% украинских и 50% грузинских студентов). Доброжелательность необходима как в отношении к студенту, так и во все построении общения. Дружелюбное отношение к учащимся позволяет достичь вершины общения и по форме, и по содержанию, если правильно подбирать слова и интонацию. Часто именно интонация оказывает позитивное или негативное влияние на собеседника. Преподавателю важно научиться управлять интонацией при деловом общении, выбирая основным тоном при строго официальных отношениях спокойный, ровный, сдержанный тон, при менее строгих официальных отношениях – спокойный, доброжелательный, приветливый. Важность приветливой, спокойной речи преподавателя отмечают 69% украинских и 55% грузинских студентов.

Способность взаимодействия со студентами на основе понимания их ценностей и потребностей, способность мириться с возможными расхождениями во мнениях, уважение мнения учащихся – основа эффективного педагогического общения, считают 77,1% украинских и 55% грузинских студентов.

Важнейший принцип речевого этикета преподавателя по мнению украинских (77,1%) и грузинских (35%) студентов – выдержанность, умение управлять собственными эмоциями и состояниями, спокойно реагировать на неожиданные вопросы и высказывания студентов.

Среди нарушений правил речевого этикета преподавателя, которые встречаются чаще всего, студенты отмечают следующие: обращение на «ты», употребление нелестных эпитетов в адрес студента, разговор на «повышенных тонах», излишняя категоричность высказываний, недоброжелательность, нетактичность, грубость, предвзятость, высокомерие, невыдержанность.

Наиболее частые нарушения правил речевого этикета преподавателя, на которые обращают внимание студенты ХНУСА и Сухумского государственного университета представлены в таблице 2.

Таблица 2.

№ n/n	Характеристики, данные украинскими студентами	Характеристики, данные грузинскими студентами
1	Излишняя категоричность высказываний – 60%	Разговор на «повышенных тонах» – 40%
2	Обращение на «ты» – 57%	Нетактичность – 40%
3	Высокомерие – 45%	Высокомерие – 35%
4	Недоброжелательность – 43%	Употребление нелестных эпитетов в адрес студента – 30%
5	Нетактичность – 40%	Недоброжелательность – 20%

6	Употребление нелестных эпитетов в адрес студента -38%	Излишняя категоричность высказываний – 20%
7	Разговор на «повышенных тонах» - 38%	Предвзятость – 15%

Анализируя ответы украинских и грузинских студентов, можно провести некоторые параллели: студенты в той или иной степени отмечают одни и те же нарушения правил речевого этикета преподавателя высшей школы.

Излишнюю категоричность высказываний в речи преподавателя отмечают 60% украинских и 20% грузинских студентов. Путем прямого дисциплинирования обучаемых, предъявления категорических требований преподавателю невозможно создать благоприятную атмосферу для совместной работы. Совершенно очевидно, что любое проявление категоричности суждений, раздражительности в разговоре со студентами противопоказано этике педагогического общения.

Одним из распространенных способов возвышения педагога над учащимся и проявлением статусной власти является «ты-общение», на это обращают внимание 57% украинских студентов. Узурпируя «ты-общение», педагог таким образом изначально возвышает свой статус, довлеет, очерчивает главенство своей «начальствующей» позиции. Ориентация на «вы-общение» свидетельствует о внутренней культуре личности и демонстрирует вежливое отношение к человеку, равенство личностей.

На отсутствие чувства меры, предсказывающее наиболее деликатную линию поведения по отношению к студентам, нетактичность, указывают 40% украинских и 40% грузинских студентов. В ситуации педагогического общения необходимо стремиться к пониманию студента, избеганию неуместных вопросов, обсуждения тем, которые могут вызвать неприятные чувства и ассоциации.

Унижение человеческого достоинства, высокомерие, грубость, предвзятость, невыдержанность – качества, которые вызывают студенческое неприятие преподавателя. К сожалению, подобная практика неэффективной коммуникации присуща отдельным украинским и грузинским преподавателям, что исключает атмосферу доверия и уважительности в педагогическом общении.

Недостаток или вообще отсутствие интереса и уважения к студенту, непонимание или игнорирование его возрастных, национальных, индивидуально-психологических особенностей формируют отрицательное отношение студента к преподавателю, и как следствие к изучаемому предмету.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом в результате исследования мы пришли к заключениям, что наиболее востребованными в процессе педагогического общения являются такие компетенции преподавателя, как умение слушать, управление собственными эмоциями и состояниями, взаимодействие со студентами на основе понимания их ценностей и потребностей, тактичность, вежливость, толерантность, доброжелательность. К сожалению, такие наиболее значимые для преподавателя надпрофессиональные навыки как эмоциональный интеллект и умение вести дискуссию, не закреплены в стандартах высшего образования. А поскольку профессия преподавателя является публичной, то особо значимыми выступают навыки построения эффективного речевого высказывания, установления и поддержание коммуникативного равновесия в аудитории, создания атмосферы доверия, психологического комфорта, открытого и равноправного сотрудничества.

Эти навыки и умения становятся особенно актуальными в эпоху цифровизации и перехода на смешанное обучение, характеризующейся процессами трансформации как общества в целом, так и образования в частности, что влечет за собой трансформацию понятия педагогической профессии и

переориентацию на личностно ориентированный подход, где главной задачей обучения становится не только передача знаний, а формирование умений получения и обработки информации, формирования навыков мышления высокого уровня: анализ, синтезирования, оценка.

Все вышесказанное дает возможность говорить о необходимости формирования и развития речевого этикета педагога, как важнейшей составляющей надпрофессиональных навыков современного преподавателя высшей школы.

LIST OF REFERENCES

Andreeva, G. M. (2014). *Sotsialnaya psihologiya: uchebnik dlya vuzov* [Social psychology: the textbook]. 5th ed. Moscow: Aspekt Press [In Russian].

Annushkin, V. I. (2014) *Kultura rechi i ritorika kak chast rechevyih distsiplin v sovremennoy rechevoy praktike* [Culture of speech and rhetoric as part of speech disciplines in modern speech practice]. *Ecology of language and communicative practice. 1*, 14-25 [In Russian].

Batsevich, F. S. (2009). *Dukhovna synerhetyka ridnoi movy: Lihvofilosofski narysy: monohrafiia* [Spiritual synergetics of the native language: Linguophilosophical essays: monograph]. Kyiv: Academy [In Ukrainian].

Bielikova, O., Dytiuk, S. & Krech, T. (2019). Special Moments in Ukrainian and Foreign Students Perception of a Lecturer's Personality. *International Journal of Education and Science (IJES)*. 2(1), 14-21. doi: 10.26697/ijes.2019.1.02.

Bobylev, B. G., Kolomytseva O. N. & Kosheleva S. V. (2006). *Russkij yazyk i kultura rechi: uchebnoe-posobie* [Russian language and culture of speech: textbook]. Orel: Orel State Technical University. Retrieved from <https://rucont.ru/efd/151797> [in Russian].

Collins, M. L. (1978). Effects of Enthusiasm Training on Preservice Elementary Teachers. *Journal of Teacher Education*. <https://doi.org/10.1177%2F002248717802900120>

Dityuk, S. O. & Krech T. V. (2017). *Pedahohika vyshchoi shkoly navchalnyi posibnyk* [Higher school pedagogy: a textbook]. Kharkiv: Vidavnytstvo Ivanchenko I. S. [In Ukrainian].

Feldman, K. A. (1976). The Superior College Teacher from the Students' View. *Research in Higher Education*, 5, 243-288. <https://doi.org/10.1007/BF00991967>.

Formanovskaya, N. I. (2006). *Russkij rechevoy etiket: lingvisticheskiy i metodicheskiy aspekty* [Russian speech etiquette: Linguistic and methodological aspects]. 3rd ed. Moscow: URSS. [In Russian].

Golub, I. B. (2009). *Russkij yazyk i kultura rechi: uchebnoye posobiye* [Russian language and culture of speech: textbook]. Moskow: Logos. Retrieved from <http://www.hi-edu.ru/e-books/xbook083/01> [In Russian].

Hoffman, R. W. (1963). Students Portray the Excellent Teacher. *Improving College & University Teaching*, 11, 21-24. <https://doi.org/10.1080/00193089.1963.10532204>.

Krutetskiy, V. A. (1976). *Psikhologiya obucheniya i vospitaniya shkolnikov* [Psychology of teaching and upbringing of schoolchildren]. Moskow: Prosveshcheniye [in Russian].

Kan-Kalik, V. A. (1987). *Uchitelyu o pedagogicheskom obshchenii: kniga dlya uchitelya* [Teacher about pedagogical communication: a book for the teacher]. Moskow: Prosveshcheniye. Retrieved from <https://www.booksite.ru/fulltext/kankal/text.pdf> [in Russian].

Kichuk, N. V., (ed.) (2007). *Kompetentnost samorazvitija specialista: pedagogicheskie osnovy formirovaniya v vysshej shkole* [Competence of the specialist's self-development: the pedagogical foundations of the formation in higher education]. Izmail: IGGU. [in Russian].

Kharlamov, I. F. (2015). *Pedagogika: uchebnoye posobiye* [Pedagogy: textbook]. 4th ed. Moscow: Gardariki, 2015. Retrieved from https://lib.uni-dubna.ru/search/files/psy_harlamov/1.pdf [in Russian].

Lane D. A. (1989). *Bullying in School: The Need for an Integrated Approach*. <https://doi.org/10.1177%2F0143034389103007>.

Matsko, L. & Kravets, L. (2007). *Kultura ukrainskoi fakhovoi movy: navchalnyi posibnyk* [Culture of the Ukrainian professional language: a textbook]. Kyiv: Akademiya. Retrieved from <http://194.44.152.155/elib/local/sk710976.pdf>. [in Ukrainian].

Mikhalskaya, A. K. (1998). *Osnovy ritoriki: mysl i slovo: uchebnoye posobiye* [Fundamentals of Rhetoric: Thought and Word: the textbook]. Moscow: Prosveshcheniye [in Russian].

Ortynskiy, V. L. (2017). *Pedahohika vyshchoi shkoly: navchalny posibnyk*. [High school pedagogy: the textbook]. Kyiv: Center for Literature Studies. Retrieved from <https://subject.com.ua/pdf/254.pdf> [in Ukrainian].

Ovcharuk, O. V., (ed.) (2004). *Kompetentnostnyj podhod v sovremennom obrazovanii: mirovoj opyt i ukrainskie perspektivy: Biblioteka po obrazovatel'noj politike* [Competence approach in modern education: international experience and Ukrainian perspectives: Library for educational policy]. Moscow: K.I.S. [in Russian].

Panina, S. V. & Makarenko, T. A. (2017). *Samoopredeleniye i professionalnaya oriyentatsiya uchashchikhsya: uchebnik i praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata* [Self-determination and professional orientation of students: textbook and workshop for academic undergraduate]. 3rd ed. Moscow: Yurayt, 2017 [in Russian].

Podlasiy, I. P. (2015). *Pedagogika* [The pedagogy]. Moscow: VLADOS. [in Russian].

Pryshchak, M. D. (2010). *Komunikatsia, spilkuvannia, komunikatyvnist: katehorialny analiz* [Communication, intercourse, communicativity]. *Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*. 2, 5-8. Retrieved from <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/1696> [in Ukrainian].

Rudneva, T. I., Astakhova, S. V. & Lapshova, E. S. (2007). *Professional'naya podhotovka spetsialistov humanitarnoho profilia* [Professional training of specialists of humanitarian profile: monograph]. Samara: Samara University [in Russian].

Slastenin, V. A., Isayev, I. F. & Shiyanov, Ye. N. (2015). *Pedagogika: uchebnoye posobiye* [The pedagogy: textbook]. Moscow: School Press. [in Russian].

Sagach, G. M. (2000). *Rytoryka* [Rhetoric]. 2nd ed. Kyiv: Vidavnychy Dim "In Yure". Retrieved from <http://padaread.com/?book=85659&pg=3> [in Ukrainian].

Tkachova, T. M. (2015). *Rol lichnosti v obespechenii kachestva professionalnoy podgotovki vypusknikov vuza: uchebnoye posobiye* [The role of the individual in ensuring the quality of vocational training of graduates of the university]. Moscow: MADI [in Russian].

Vvedenskaya, L. A., Pavlova L. G. & Kashaeva E. Yu. (2007). *Russkiy yazyk i kultura rechi* [Russian language and culture of speech]. Rostov n/D: Phoenix. Retrieved from <https://www.twirpx.com/file/872972/> [in Russian].

Zakon Ukrainy "Pro osvitu" [Law of Ukraine "On the Education"]. *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR)*, № 38-39, st.380. (2017). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>. [in Ukrainian].

Zimnyaya, I. A. (2010). *Pedagogicheskaya psikhologiya : uchebnik dlya vuzov* [Pedagogical psychology: the textbook]. 3rd ed. Moscow: Moscow: Institute of Psychology and Sociology; Voronezh: MODEK [in Russian].

Zaretskaya, E. N. (2002). *Ritorika. Teoriya i praktika rechevoy kommunikatsii* [Rhetoric. Theory and practice of language communication]. Moscow: Delo. [in Russian].

Zyazyun, I. A., Kramushchenko L. V., & Kryvonos I. F., Zyazyun (ed.) (2008). *Pedahohichna maisternist* [Pedagogical majorship]. Kyiv: SPD Bogdanova A.M. Retrieved from https://www.pedagogic-master.com.ua/public/PM_Zyazyun.pdf [in Ukrainian].

For citation:

Adamia, Z., Krech, T., Belikova, O., Dytiuk, S. (2021) SPEECH ETIQUETTE AS A PROFESSIONAL COMPONENT OF A LECTURER'S PEDAGOGICAL SKILLS // International Scientific-Pedagogical Organization

of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 6 N1 (October, 2021). pp. 36-47.
[https://doi.org/ 10.33739/2587-5434-2021-6-1-36-47](https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-36-47)

Для цитирования:

Адамия, З., Креч, Т., Беликова, Е., Дытюк, С. (2021) РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 6 N1 (October, 2021). С. 36-47. [https://doi.org/ 10.33739/2587-5434-2021-6-1-36-47](https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-36-47)

Information about the authors:

Adamia Zoia - PhD in Philology , prof, Tskhum-Abkhazian Academy of Sciences, Director of the Institute of Russian Language and Literature (Georgia), Deputy Director of the International Scientific and Pedagogical Organization of Philologists "WEST-EAST" (ISPOP), Tbilisi, Georgia
<http://orcid.org/0000-0001-6841-622X>, a.zoia777@gmail.com

Krech Tetiana - Doctor of Philology, Professor, Kharkiv national university of civil engineering and architecture, Kharkiv, Ukraine
<http://orcid.org/0000-0003-0865-1716>, tatianakrech@gmail.com

Belikova Olena - Senior Lecturer, Kharkiv national university of civil engineering and architecture, Kharkiv, Ukraine
[http:// orcid.org/0000-0001-8580-112X](http://orcid.org/0000-0001-8580-112X), belikova.lenochka@gmail.com

Dytiuk Svitlana - Senior Lecturer, Kharkiv national university of civil engineering and architecture, Kharkiv, Ukraine
[http:// orcid.org/0000-0002-1025-2071](http://orcid.org/0000-0002-1025-2071), Svetlanadytiuk@gmail.com

Информация об авторах:

Адамия Зоя - доктор филологических наук, профессор, Цхум-Абхазская академия наук, директор Института русского языка и литературы (Грузия), заместитель директора Международной научно-педагогической организации филологов "Запад-Восток" (ISPOP), Тбилиси, Грузия.
<http://orcid.org/0000-0001-6841-622X>, a.zoia777@gmail.com

Креч Татьяна - доктор филологических наук, профессор, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры, Харьков, Украина
<http://orcid.org/0000-0003-0865-1716>, tatianakrech@gmail.com

Беликова Елена - старший преподаватель, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры, Харьков, Украина
[http:// orcid.org/0000-0001-8580-112X](http://orcid.org/0000-0001-8580-112X), belikova.lenochka@gmail.com

Дытюк Светлана - старший преподаватель, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры, Харьков, Украина
[http:// orcid.org/0000-0002-1025-2071](http://orcid.org/0000-0002-1025-2071), Svetlanadytiuk@gmail.com

Manuscript received: 08/14/2021
Accepted for publication: 09 /14/2021
Рукопись получена: 08/14/2021
Принята к печати: 09/14/2021

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “ WEST-EAST ”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523 Index in SIS ID:7515



DOI: [https://doi.org/ 10.33739/2587-5434-2021-6-1-48-57](https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-48-57)

VIRTUAL TOURS AS A WAY TO ENHANCE THE COGNITIVE ACTIVITY WHEN LEARNING UKRAINIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE

Olena Bielikova
Senior Lecturer
Kharkiv National University
of Civil Engineering and Architecture
(Kharkiv, Ukraine)
e-mail: belikova.lenochka@gmail.com

Natalia Bessonova
Senior Lecturer
Kharkiv National University
of Civil Engineering and Architecture
(Kharkiv, Ukraine)
e-mail: nata2811nata@gmail.com

Olga Greul
Senior Lecturer
Kharkiv National University
of Civil Engineering and Architecture
(Kharkiv, Ukraine)
e-mail: greulolga2@gmail.com

Annotation. The article examines the possibilities and features of the application of innovative methods of increasing the activity of the cognitive activity of foreign students. As a suggested form, use a virtual tour as a way to study Ukrainian as a foreign language. The introduction of information technology into the educational process has changed educational goals. The main task of training is not only the transfer of knowledge, but also the formation of learning and processing skills, the formation of high-level thinking skills: analysis, analysis, assessment. The purpose of the article is to study the activation and increase the effectiveness of the cognitive activity of foreign students, as well as to consider the basic principles and stages of preparation and conduct of educational excursions using innovative technologies within the framework of the formation of linguocultural competence of foreign students in order to better master them Ukrainian as a foreign language. A virtual tour is an innovative educational activity aimed not only at obtaining subject knowledge, but also at the formation of communicative, cognitive, regulatory educational actions in students.

Keywords: virtual tour, innovative teaching methods, website, virtual museum, competence.

ВИРТУАЛЬНЫЕ ЭКСКУРСИИ КАК СПОСОБ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УКРАИНСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Елена Беликова

Старший преподаватель

**Харьковский национальный университет
строительства и архитектуры (ХНУСА)**

(Харьков, Украина)

e-mail: belikova.lenochka@gmail.com

Наталья Бессонова

Старший преподаватель

**Харьковский национальный университет
строительства и архитектуры (ХНУСА)**

(Харьков, Украина)

e-mail: nata2811nata@gmail.com

Ольга Греул

Старший преподаватель

**Харьковский национальный университет
и архитектуры (ХНУСА)**

(Харьков, Украина)

e-mail: greulolga2@gmail.com

Аннотация. В статье исследуются возможности и особенности применения инновационных методов повышения познавательной активности иностранных студентов. В качестве основной формы предлагается использовать виртуальную экскурсию как способ изучения украинского языка как иностранного. Внедрение информационных технологий в образовательный процесс изменило образовательные цели. Основная задача обучения - это не только передача знаний, но и формирование навыков получения и обработки информации, формирование навыков высокоуровневого мышления: анализа, синтеза, оценки. Использование метода проектов в учебном процессе является одним из эффективных средств развития компетенций. Целью статьи является – исследование активизации и повышения результативности познавательной деятельности иностранных студентов, а также рассмотрение основных принципов и этапов подготовки и проведения учебных экскурсий с использованием инновационных технологий в пределах формирования лингвокультурной компетентности иностранных студентов для лучшего овладения украинским языком как иностранным. Виртуальная экскурсия является инновационной формой учебной деятельности, направленной не только на получение предметных знаний, но и на формирование коммуникативных, познавательных, регулятивных учебных действий у учащихся.

Ключевые слова: виртуальная экскурсия, инновационные способы обучения, веб-сайт, виртуальный музей, компетенция.

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена тем, что влияние пандемии на образование остается одной из самых больших проблем в современном обществе. В связи с переориентацией обучения на личностно ориентированный подход главной задачей обучения становится не только передача определенной суммы знаний, а формирование умений получать и обрабатывать информацию. Возникает потребность формировать навыки мышления высокого уровня: анализ, синтез, оценка. Все это требует внедрения в учебный процесс инновационных педагогических технологий.

Для иностранных студентов, приезжающих осваивать новые специальности в Украине, первоочередным требованием по мере овладения основной образовательной программой является формирование у них коммуникативной компетентности, а именно овладение языком общения страны, в которой происходит обучение. Лингвокультурная компетентность, как составляющая коммуникативной компетентности, играет важную роль в изучении языка в стране ее использования. В преподавании дисциплины «Украинский язык как иностранный» использование мультимедийных возможностей компьютера качественно изменило восприятие информации иностранными студентами.

Студенты чаще всего используют сеть интернет и мало обращаются непосредственно к научной литературе. Необходимо отметить, что иностранные студенты, в большинстве своем, читают мало и практически не умеют читать вдумчиво. Нежелание студентов полностью включаться в учебную работу приводит к снижению интереса к предмету, уменьшению учебной мотивации и познавательной активности на уроке.

ЦЕЛЮ статьи является исследование активизации и повышения результативности познавательной деятельности образовательных мигрантов и рассмотрение основных принципов и этапов подготовки и проведения учебных экскурсий с использованием инновационных технологий в рамках формирования лингвокультурной компетентности иностранных студентов для лучшего овладения ими украинским языком как иностранным.

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ

Анализ последних исследований и публикаций свидетельствует, что применение мультимедийных технологий позволяет преподавателю не только вызвать интерес студентов к занятию и изучаемому материалу, но и способствует творческому росту педагога (Slastenin 2015).

По мнению ряда авторов, проведение учебных занятий в форме виртуальных экскурсий повышает их информативность и производительность, так как виртуальные экскурсии является эффективным презентационным инструментом (Aleksandrova 2010, Gorina 2018, Misheva 2013, Panina 2015, Slastenin 2015, Selevanov 2014, Sukhorukova 2018, Ustiuhanova 2017).

К. Александрова дает такое определение виртуальной экскурсии: «Это организационная форма обучения, отличается от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов (музеи, парки, улицы городов и др.) с целью создания условий для самостоятельного наблюдения, сбора необходимых фактов» (Aleksandrova 2010).

Мультимедийная виртуальная экскурсия – это программно-информационный продукт в виде подготовленного гипертекста, предназначенный для объединения материалов экскурсии.

В таком программном продукте гипертекст состоит из информационных фрагментов, связанных между собой направленными переходами – ссылками. Пользователь движется от фрагмента к фрагменту, как во время реальной экскурсии переходит от объекта к объекту, и узнает о них что-то новое. Этот процесс становится способом формирования универсальных компетенций (информационной, коммуникативной и др.) (Aleksandrova 2010).

В сети интернет существует большое количество готовых экскурсий и туров, с помощью которых в образовательных целях можно использовать виртуальные путешествия в города и страны, изучаемые на занятии, посещать экспозиции научного содержания, музеи ученых и великих

изобретений, а также предприятия, чья производственная технология может иллюстрировать теоретические знания.

Популярность приобретает проект «GoogleArts & Culture» (GoogleArts & Culture.), где представлен широкий перечень разнообразных музеев со всего мира с краткой информацией о каждом из них. На данном ресурсе размещены материалы по нескольким направлениям: искусство, история, чуда света. Полезным для студентов можно назвать сайт «Каталог музеев» (Catalog of museums).

В педагогической литературе экскурсия рассматривается как специфическое учебно-воспитательное занятие, перенесенное в соответствии с определенной образовательной или воспитательной целью на предприятие, в музей, на выставку и т.п. (Andreeva 2014, Slastenin 2015)

Виртуальная экскурсия – инновационная форма обучения. Преимущество виртуальных экскурсий в доступности, возможности повторного просмотра, наглядности, наличия интерактивных задач. Виртуальные экскурсии можно применять на разных занятиях, как фрагментарно, так и как серию занятий определенной тематики. Виртуальные экскурсии – один из самых эффективных в настоящее время способов представления информации, потому что они создают у студентов полную иллюзию присутствия.

Приоритетом использования виртуальной экскурсии в учебном процессе является то, что она «радикально преобразует принцип наглядности, создавая подобие реальных объектов за счет информационного моделирования. В результате иностранные соискатели получают почти такой же личный опыт, в осуществлении действий, как и во время реального взаимодействия с подобными ситуациями» (Gorina 2018).

На основании данного определения виртуальную экскурсию можно рассматривать как организационную форму обучения, которая отличается от реальной экскурсии виртуальным отображением реально существующих объектов с целью создания условий для самостоятельного наблюдения, сбора необходимых фактов (Aleksandrova 2010).

В методической литературе приводятся различные классификации экскурсий. По содержанию можно выделить следующие виды виртуальных экскурсий (Aleksandrova 2010):

1) обзорные, в которых собраны элементы нескольких экскурсий, объединенных общей темой;

2) тематические – экскурсии, раскрывающие определенные темы;

3) биографические экскурсии, связанные с жизнью и биографией выдающихся людей.

Учитывая специфику процесса обучения украинскому языку как иностранному, можно говорить о том, что преподаватель по языковой подготовке:

1) должен обладать знаниями не только в области методики преподавания языка, но и в области культуры той страны, представителями которой являются образовательные мигранты;

2) является носителем культуры страны изучаемого языка;

3) способствует их привлечению к ценностям культур разных народов, выполняет функции носителя не только отечественной, но и зарубежной культуры, обращая внимание студентов на различные аспекты культуры других стран;

4) должен обладать культурой речи, выражающееся в правильности речи, в необходимом выборе языковых средств (точности, чистоте, выразительности, богатстве и разнообразии речи), в соблюдении речевого этикета (Belikova 2018).

Виртуальная экскурсия имеет ряд преимуществ перед традиционными экскурсиями:

1) Не покидая учебного кабинета или комнаты общежития можно посетить и познакомиться с объектами, расположенными за пределами города, области и даже страны.

2) За одно занятие можно посетить несколько объектов: музеев, заповедников.

3) Автоматизация обработки информации об исследуемом объекте повышает производительность работы студентов.

4) Помогает организовать деятельность студентов по овладению научными знаниями.

5) Помогает ознакомиться с методами поиска, систематизации и наглядного представления информации с помощью компьютера.

6) Преимуществами являются доступность, возможность повторного просмотра, наглядность и многое другое.

7) Во время экскурсии студенты не только видят объекты, на основе которых раскрывается тема, слышат об этих объектах необходимую информацию, но и овладевают практическими навыками самостоятельного наблюдения и анализа.

8) Разработка и проведение виртуальных экскурсий способствует закреплению знаний из современных компьютерных технологий.

Для эффективного проведения виртуальной экскурсии необходимо его тщательная подготовка: четкое понимание преподавателем и студентами целей и задач экскурсионного мероприятия, планирование каждого из его этапов, обсуждение и проработка необходимого материала и информации со студентами.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Одной из активных форм педагогических технологий являются проектные технологии, которые развивают высокую мотивацию к учебно-познавательной деятельности и предусматривают использование возможностей компьютера. Использование метода проектов в учебном процессе является одним из эффективных средств развития компетенций.

Создание экскурсии можно организовать по методу проектов, поэтому это становится средством формирования универсальных компетенций (информационной, коммуникативной, решение проблем и др.).

РЕЗУЛЬТАТЫ

В Харьковском национальном университете строительства и архитектуры проведения экскурсий стало традицией. Экскурсионная работа носит системный, плановый характер, имеет тесную связь с учебными программами дисциплин, которые изучают иностранные соискатели высшего образования. Неполный перечень экскурсий, проводимых преподавателями языковой подготовки и краеведческим кружком «Познай свой край» – яркое тому свидетельство: достопримечательности Львова, Киева, Крыма, Святогорска, Полтавы, Опошни, Петриковки, Сум, Тростянца, Батурина, Харьковщины и другие.

В 2020-2021 годах кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан ХНУСА, как и вся страна, училась работать в условиях пандемии. Поэтому многое из запланированного не произошло по объективным причинам. Продолжая поиск способов повышения мотивации и возможностей применения информационных компьютерных технологий в работе, мы заинтересовались созданием виртуальных экскурсий.

Преподавателями кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан в Фейсбуке была создана группа «Открываем мир вместе», в которой преподаватели рассказывали об архитектурно-исторических памятниках города Харькова и путешествовали по миру. Музеи десятков стран мира вынужденно закрылись для посетителей в связи с пандемией коронавируса. Лучшие образцы мирового искусства стали доступными благодаря платформе Google Arts and Culture. Виртуальные экскурсии уже давно проводят крупнейшие музеи - Лувр, Эрмитаж и др.

Согласно запланированным краеведческими и историко-культурными темам иностранные студенты вместе с преподавателями изучали материал виртуально, посещая залы музеев или галерей.

Наибольший интерес вызвала Берлинская картинная галерея – один из самых известных художественных музеев Европы, в котором собрана большая коллекция картин XIII-XVIII веков. Музей основали еще в 1830 году, а сейчас он входит в список самых посещаемых культурных заведений мира. Сегодняшние виртуальные экскурсии, размещенные на сайтах музеев – это не просто фотографии и панорамы, а готовые образовательные занятия, которое имеют уникальные возможности интерактивного взаимодействия с учащимися.

Для иностранных студентов необычными и интересными были экскурсии в Софийский собор Киева, музея гончарства в Опoшне, Петриковку и другие.

Среди основных функций учебной экскурсии можем выделить следующие:

- реализация принципа наглядности обучения, благодаря чему студенты непосредственно знакомятся с изучаемыми предметами и явлениями;
- повышение научного уровня обучения и укрепления его связи с реальными жизненными ситуациями и живым языком;
- развитие умений общения с носителями языка и др.

Задачами учебной экскурсии являются:

- развитие у студентов интереса к изучаемому языку;
- развитие коммуникативной и лингвокоммуникативной компетентности;
- развитие поисковых, творческих, организационных навыков;
- воспитание общей культуры и мировоззрения и др.

Организация учебной экскурсии для иностранных студентов включает следующие этапы работы: подготовительный, основной и контрольный. Согласно каждого этапа работы необходимо разработать задания, направленные на формирование определенных навыков и умений у иностранных студентов с целью их успешного включения в процесс учебной экскурсии. На подготовительном этапе проводится занятие, предшествующее учебной экскурсии. Задачей такого занятия является ознакомление студентов с целью, содержанием и планом экскурсии.

Для работы на подготовительном занятии преподаватель разрабатывает блок упражнений, благодаря которому формируются такие умения студентов:

- понимание отдельных лексических единиц и устойчивых выражений украинского языка;
- понимание основного текста;
- представление о реалиях общественной и культурной жизни Украины.

Подготовленные упражнения могут предусматривать работу с текстом (полезной или интересной информацией о будущей учебной экскурсии в виде отрывков рассказа экскурсовода, исторических справок, примеров из литературных произведений и т.д.), ознакомление студентов с новым лексическим материалом (словами, соответствующими тематике экскурсии, постоянными высказываниями, географическими или историческими названиями), включение примеров диалогов, которые могут происходить во время мероприятия.

Задачей основного этапа является научить студентов наблюдать, запоминать, делать заметки и спрашивать.

Система упражнений основного этапа работы должна включать:

- задание на усвоение языковых единиц в соответствии с тематикой учебной экскурсии;
- задание на активизацию умений общения и взаимодействия с носителями языка (проведение диалогов, участие в беседах, использование устойчивых выражений, слов с переносным значением и т.д.);
- отработка зрительного и слухового восприятия речи (задание на поиск нужной информации, ответов на поставленные вопросы во время подготовительного занятия и т.д.).

В конце экскурсии преподаватель имеет подвести итоги или попросить сделать это студентов. Также интересным станет проведение игры-опроса или викторины с использованием новой лексики,

интересных фактов и полученной информации. После экскурсии уместно проведения итогового занятия, которое станет контрольным этапом работы.

Задачей такого занятия должно стать уточнение, систематизация, обобщение полученных во время экскурсионного мероприятия впечатлений, наблюдений.

Для более эффективной работы преподаватель предлагает иностранным студентам разработанный блок упражнений, направленных на актуализацию полученных знаний и опыта и их закрепления.

Например, студентам, владеющим языком на элементарном уровне, предлагается:

- работа с текстом (нахождение и исправление ошибок в предоставленной в тексте информации, дополнения пропущенных фрагментов текста и т.д.);
- выполнение упражнений на активизацию новой лексики.

Студенты, владеющие языком на среднем и высоком уровнях, могут получить следующие задачи:

- ответы на поставленные еще до начала экскурсии вопрос в устной или письменной форме;
- поделиться полученной полезной или интересной информацией в виде короткого выступления с целью дальнейшего обсуждения;
- устно или письменно поделиться впечатлениями от увиденного и ответить на поставленные преподавателем вопросы во время занятия;
- воссоздать фрагменты рассказа экскурсовода или преподавателя по услышанным интересным фактам, другой информации, которую студенты услышали во время экскурсионного мероприятия;
- выполнить упражнения на активизацию использования слов.

Если нужно, преподаватель должен еще раз объяснить студентам материал, который вызвал трудности, отработать лексический материал, воспроизвести диалоги и тому подобное.

После участия в экскурсионном занятии иностранные студенты должны научиться использовать новую лексику, пользоваться полученными знаниями и иметь представление об определенных культурных или исторических фактах из жизни украинцев.

Преподавателями и учащимися ХНУСА было создано внеаудиторное занятие «Виртуальная экскурсия архитектурно-историческими достопримечательностями Харьковщины».

Совместно со студентами были определены цели, задачи и выбранные объекты экскурсии. Задачами было знакомство с достопримечательностями Харькова, формирование представлений об интересных местах, овладение дополнительным лексико-грамматическим материалом украинского языка по данной теме; формирование регулятивных, коммуникативных и познавательных компетенций; развитие интереса к архитектурно-историческому наследию Харькова.

Учебное задание состояло в том, что каждый студент должен был на страницах пособий и в сети интернет найти информацию по выбранному объектом Харькова, сформировать папку с данными, подготовить план выступления.

Для эффективной разработки экскурсионной темы из заинтересованных студентов создавались творческие группы. Каждому члену такой группы были предоставлены отдельные задания с учетом интересов и возможностей. Далее весь материал объединялся и редактировался руководителем, которого выбрали члены группы. Виртуальное путешествие проходило в форме ролевой игры. Студенты в качестве экспертов, репортеров, журналистов вместе с преподавателем путешествовали выдающимися памятниками Харьковщины.

Виртуальную экскурсия проводилась в учебной группе, где иностранные соискатели были экскурсоводами и экскурсантами. Оценка работы каждого из участников проекта происходила по следующим критериям: содержание, работа с различными типами данных, качество оформления материалов, предоставление информации во время экскурсии, указания на использованные источники информации.

Во время проведения итоговой беседы обобщалось увиденное и услышанное, выделялись важные моменты; иностранным студентам предлагалось написать текст доклада, подготовить выступление, создать презентацию.

Виртуальная экскурсия была направлена на популяризацию изучения украинского языка как иностранного и формирование потребности в ее практическом использовании в социокультурной сфере. Она расширила кругозор иностранных студентов, способствовала развитию умений межкультурного общения. С помощью интерактивных форм работы студенты пополнили свой лексический запас и преодолели барьер в общении на украинском языке в непринужденных и непредвиденных ситуациях.

Такие виртуальные экскурсии приобретают особую ценность как продукт самостоятельной деятельности студентов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом виртуальная экскурсия на занятиях по украинскому языку как иностранному способствует не только повышению интереса к дисциплине, но и к культурному наследию Украины – страны, где учатся образовательные мигранты. Она является инновационной формой учебной деятельности, направленной не только на получение предметных знаний, но и на формирование коммуникативных, познавательных, регулятивных учебных действий у учащихся.

Виртуальные экскурсии реализуют принципы современной педагогической деятельности: принцип компетентностного подхода - получение высокого результата деятельности иностранных студентов, принцип познавательной деятельности – через самостоятельную, творческую деятельность к получению новых знаний.

LIST OF REFERENCES

Andreeva, G. M. (2014). *Sotsialnaya psihologiya : uchebnik dlya vuzov* [Social psychology: textbook for universities]. 5th ed. Moscow: Aspekt Press [in Russian].

Alexandrova, E. V. (2010). *Virtualnaya ekskursiya kak odna iz effektivnykh form organizatsii uchebnogo protsessa na uroke literatury* [Virtual excursion as one of the effective forms of organizing the educational process at a literature lesson]. *Literatura v shkole [Literature at school]*, 10, pp. 22–24 [in Russian].

Belikova, O. V., Bessonova, N. M, Greul, O. O, Dityuk, S. O, Tesalovskaya, O. B. (2018). *Zmist profesiinoi kompetentsii vykladacha movnoi pidhotovky inozemnykh hromadian* [The content of professional competence of a teacher of language training of foreign citizens]. *Vykladannia mov u vyshchyykh navchalnykh zakladakh osvity na suchasnomu etapi. [Teaching languages in higher educational institutions at the present stage]*, 32, 7–16. Available at: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vmvmv_2018_32_3. [in Ukrainian].

Catalog of museums – Museums of the world. Available at: <http://www.globmuseum.info/category/katalog-muzeev>.

GoogleArts&Culture. Available at: <https://www.google.com/culturalinstitute/beta>.

Gorina, S. G., Sorochkina, E. M. (2018). *Virtualnaya ekskursiya kak sovremennoe napravlenie primeneniya informatsionnykh i kommunikatsionnykh tehnologiy v obrazovatelnom protsesse* [Virtual excursion as a modern trend of application of information and communication technologies in the educational process]. *Nauka i perspektivy [Science and perspectives]*, 1, 53–57. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-sovremennoe-napravlenie-primeneniya-informatsionnykh-i-kommunikatsionnykh-tehnologiy-v-obrazovatelnom/viewer> [in Russian].

Mysheva, T. P., Shalova S. Yu. (2013). *Sozdanie virtualnogo muzeya kak effektivnaya mediaobrazovatel'naya tehnologiya pri izuchenii istorii pedagogiki* [Creation of a virtual museum as an

effective media education technology in the study of history]. *Ros. zhurn. istorii, teorii i praktiki mediapedagogiki [Russian Journal of History, Theory and Practice of Media Pedagogy]*, 4, 117–124. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozdanie-virtualnogo-muzeya-kak-effektivnaya-mediaobrazovatel'naya-tehnologiya-pri-izuchenii-istorii-pedagogiki/viewer> [in Russian].

Panina, E. A., Stash, S. M. (2015). Ispolzovanie interaktivnykh sredstv obucheniya v obrazovatel'nom protsesse. [The use of interactive learning tools in the educational process]. *Nauchnyy almanach [Sci. Alm.]*, 1(3), pp. 228–231. Available at: <https://doi.org/10.17117/na.2015.01.228> [in Russian].

Platunova, E. V. (2017). Virtualnyie ekskursii kak sredstvo formirovaniya poznavatel'nykh universal'nykh uchebnykh deystviy obuchayushchisya [Virtual excursions as a means of forming cognitive universal educational actions for students]. *Molodoy uchenyy [Young scientist]*, 14, pp. 645–647 [in Russian].

Slastenin, V. A., Isayev I. F. & Shiyanov Ye. N., Slastenin, V. A., (ed.) (2015). Pedagogika. ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy [Pedagogy: a textbook]. Moscow: Shkola-Press [in Russian].

Selivanov, V. V., Selivanova, L. N. (2014). Virtualnaya realnost kak metod i sredstvo obucheniya [Virtual reality as a method and means of learning]. *Obrazovatel'nyie tehnologii i obschestvo [Educational technologies and society]*, 17(3), pp. 378–391. Available at: <https://readera.org/virtualnaja-realnost-kak-metod-i-sredstvo-obucheniya-14062791> [in Russian].

Sukhorukova, E. V. (2018). Virtualnyie ekskursii kak sredstvo patrioticheskogo vospitaniya [Virtual excursions as a means of patriotic education]. Aktualnyie problemy modernizatsii matematicheskogo i estestvenno-nauchnogo obrazovaniya : materialy. Vseros. nauch.-metod. konf. s mezhdunar. uchastiem [Actual problems of modernization of mathematical and natural science education. Collection of scientific papers based on the materials of the All-Russian Scientific and Methodological Conference] / ed. by M. A. Lyashko, Saratov, pp. 79–82. [in Russian].

Ustyuzhanina, N. V. (2017). Virtualnaya ekskursiya kak innovatsionnaya forma obucheniya [Virtual excursion as an innovative form of training]. *Nauka i perspektivy [Science and perspectives]*, 2, pp. 70–74. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-ekskursiya-kak-innovatsionnaya-forma-obucheniya/viewer> [in Russian].

Yulenkov, S. E., Kotelnikova S. V. & Kasatkina A. S. (2016). Sovremennyye virtualnyie ekskursii i sredstva razrabotki virtualnykh ekskursiy v muzeynoy deyatelnosti [Modern virtual tours and development tools of virtual tours in museum activities] // *Reshetnikovskie chteniya [Reshetnikovsky reading]*, 2, pp. 239–240. [in Russian].

For citation:

Belikova, O., Bessonova, N., Greul, O. (2021) VIRTUAL TOURS AS A WAY TO ENHANCE THE COGNITIVE ACTIVITY WHEN LEARNING UKRAINIAN LANGUAGE AS A FOREIGN LANGUAGE // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 6 N1 (October, 2021). pp. 48-57. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-48-57>

Для цитирования:

Беликова, Е., Бессонова, Н., Греул, О. (2021) ВИРТУАЛЬНЫЕ ЭКСКУРСИИ КАК СПОСОБ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ УКРАИНСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 6 N1 (October, 2021). С. 48-57. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-48-57>

Information about the authors:

Bielikova Olena - Senior Lecturer Kharkiv national university of civil engineering and architecture (61002, Kharkiv, st. Sumskaya, 40);

e-mail: belikova.lenochka@gmail.com;

bielikova.elena@kstuca.kharkov.ua; orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8580-112X>

Bessonova Natalia - Senior Lecturer Kharkiv national university of civil engineering and architecture (61002, Kharkiv, st. Sumskaya, 40);

e-mail: nata2811nata@gmail.com;

orcid: <http://orcid.org/orcid.org/0000-0002-3907-7027>

Greul Olga - Senior Lecturer Kharkiv national university of civil engineering and architecture (61002, Kharkiv, st. Sumskaya, 40); e-mail: greulolga2@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2162-4966>

Сведения об авторах:

Беликова Елена Витальевна - старший преподаватель кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан Харьковского национального университета строительства и архитектуры (61002, Харьков, ул. Сумская, 40);

e-mail: belikova.lenochka@gmail.com; bielikova.elena@kstuca.kharkov.ua;

orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8580-112X>

Бессонова Наталья Николаевна - старший преподаватель кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан Харьковского национального университета строительства и архитектуры (61002, Харьков, ул. Сумская, 40);

e-mail: nata2811nata@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/orcid.org/0000-0002-3907-7027>

Греул Ольга Александровна - старший преподаватель кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан Харьковского национального университета строительства и архитектуры (61002, Харьков, ул. Сумская, 40);

e-mail: greulolga2@gmail.com; orcid: <http://orcid.org/0000-0003-2162-4966>

Manuscript received: 08/13/2021
Accepted for publication: 09 /14/2021
Рукопись получена: 08/13/2021
Принята к печати: 09/14/2021

**International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “ WEST-EAST ”**

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

Index in SIS ID:7515



DOI: <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-58-63>

USING FACEBOOK IN ENGLISH TEACHING AND LEARNING

Leila Diasamidze

PhD in Philology, Assistant professor
Batumi Shota Rustaveli State University
(Batumi, Georgia)
e-mail: leila.diasamidze@bsu.edu.ge

Abstract. The main goal of this paper is to identify the effectiveness of using Facebook network in learning modern languages in general and English, in particular, and to emphasize the possibilities of using it independently and in the classroom, studying the students' attitude towards the use of social networking site as a means of teaching tool. The purpose of this work is also to show the possibilities of learning a language online using Facebook accounts. An improvement in the assimilation of educational material, an increase in motivation and interaction of students, an increase in concentration of attention and involvement in the learning process are noted. Subscription pages are also provided for the better learning methods and the improvement of English language skills.

Keywords: Facebook, teaching tool, video content, English, authentic materials.

ПРИМЕНЕНИЕ FACEBOOK В ИЗУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Лейла Диасамидзе

Доктор филологии, ассистент профессора,
Батумский государственный университет
имени Шота Руставели
(Батуми, Грузия)
e-mail: leila.diasamidze@bsu.edu.ge

Аннотация. Основная цель работы - выявить эффективность использования сети Facebook в изучении иностранных языков вообще и английского языка, в частности и подчеркнуть возможности её применения самостоятельно и на занятиях, изучая отношение обучающихся к использованию этого аутентичного аудио-визуального средства обучения. Цель настоящей работы также показать возможности обучения языку онлайн с помощью Facebook-аккаунтов. Отмечается улучшение усвоения учебного материала, усиление мотивации и взаимодействия учащихся, усиление концентрации внимания и роста интереса к процессу обучения. Приводятся страницы, подписка на которые предоставляет массу возможностей для лучших приемов обучения и совершенствования знаний английского языка.

Ключевые слова: сеть Facebook, средство обучения, видеоконтент, английский язык, аутентичные материалы.

USING FACEBOOK IN ENGLISH TEACHING AND LEARNING

The main goal of this paper is to identify the effectiveness of using Facebook network in learning modern languages and English, in particular, to emphasize the possibilities of using it independently and in the

classroom, studying the students' attitude towards the use of social networking site as a means of teaching tool. The purpose of this work is also to show the possibilities of learning a language online using Facebook accounts. An improvement in the assimilation of educational material, an increase in motivation and interaction of students, an increase in concentration of attention and involvement in the learning process are noted. Subscription pages are also provided for the better learning methods and the improvement of the English language skills.

INTRODUCTION REVIEW OF LITERATURE AND VIDEO RESOURCES

Students of modern languages have the opportunity to realize their knowledge of a foreign language through various communication options of the 21st century, primarily, the World Wide Web: Skype, Instagram, Facebook, Twitter and many others. The speed of information dissemination between Internet users is impressive today and it is the English language that is the main link connecting people from different parts of the world. If earlier Facebook could be considered as an entertainment social network, now it has become an effective platform for learning. In fact, Facebook seems to be one the easiest and most productive ways to learn English, as immersion in a language environment is the most effective way to learn a foreign language.

Facebook has what it takes to be used as one of the learning tools: it perfectly matches the slogan "inspirational learning", adopted by the methodology long before the era of the newest educational technologies. Currently, the English language video content provided by Facebook on social media is a resource that provides students with direct access to authentic material. If educational audio-visual teaching aids include methodically processed, special material intentionally used to master the language and solve specific language problems, then non-educational, authentic audio-visual aids include materials that are not initially considered for educational purposes and are created for native speakers, but may be used as instructional. Natural media and social networks can also be involved in language classes (Azimov, Shchukin 2009: 291). This teaching tool, along with traditional ones, has great advantages, acquainting students also with the socio-cultural characteristics of Anglophone countries. A large number of researchers note the positive contribution of video content to the linguodidactic process. Researchers note an improvement in the assimilation of educational material, an increase in motivation and interaction of students, higher concentration and interest. A sense of anticipation sparkles the imagination, enhances memorization of content, increases the level of understanding, stimulates creativity, encourages a deeper understanding of the material, mediates in collaboration, inspires and motivates learners, makes learning fun, sets appropriate mood, relieves tension in relation to complex topics, creates memorable visual images, etc. (Blattner, G., et Lomicka: 2012; Berk 2009: 1-21; Kareva 2014: 3-4; Kamarul Kabilan 2010: 179-187; Woottipong 2014: 200-212; 44. Mayer 2009: 320; Gilmore 2007: 97-118; Azimov, Shchukin 2009: 291 and others).

Social networks have long penetrated our lives and are now the most popular space for communication, allowing to connect with people from all over the world. Facebook is a huge international community that can also be the perfect place to learn English. This is a great opportunity to practice the language and a great way to learn. The purpose of this work is to show the possibilities of learning a language online using Facebook accounts. On Facebook, you can join conversations with just a few words. Students can also participate in engaging discussions, spending as much time as convenient, coming up with a succinct answer and choosing words. It is always possible to check and double-check grammar and spelling before posting a comment or status. First of all, for this purpose, it is necessary to change the language of the account, which will allow to deal with the language of study on a daily basis and greatly facilitate the memorization of foreign words. Next step is to find pages and groups that are devoted to the study of the language and are delivered accordingly in English. After joining the group, it will be possible to read the news feed of the page in English, receiving instructional posts and explanations on vocabulary and grammar. It should be noted,

however, that grammar is not always perfect in the comments on Facebook posts, but this is what makes them real. Frequently noticed recurring words or phrases can be easily remembered thus, facilitating expanding vocabulary. Whenever students read a post or article that someone has shared, they can leave a comment below it. Whoever shares a post, appreciates the feedback it is a good possibility to start a real dialogue in English. The great thing about Facebook is that it is possible to ask anyone to be your "friend." In addition to becoming friends with native English speakers, one can also find a learning partner on Facebook. On many of the pages listed below, it is possible to find people looking for a partner for language practice.

The next step is to subscribe to pages and join groups on topics of interest. By subscribing to pages on different topics, students can go and read some of the articles and watch videos. Students can practice English by updating statuses on personal Facebook pages. This can be a description of what they are doing right now, some thoughts or feedback about an interesting article they have just read.

There is a wide variety of Facebook pages that you can subscribe to for better learning experiences and improving your English. Here are just a few of the great pages and groups you can use to learn English. **The Australian Learn English** Facebook account, for example, is distributing great articles and videos about the English language. It contains explanations of common everyday phrases, frequently confused word pairs, and descriptions of pronunciation difficulties. There are many comments for each post, allowing to practice reading and joining the discussion.

The public television / radio company BBC Learning English broadcasts British programs and series. It contains a collection of online tools for learning English. On the page of this resource on Facebook, users will find interesting questions, where you can leave your opinion about current events in the form of comments.

VOA Learning English is a Voice of America news page is similar to the BBC's English learning page, but uses American English. In general, the page is intended for the same purpose: learning English by reading articles and discussing the events that are happening in the world. On the VOA page, there are interesting videos about grammar, tips for learning English, new vocabulary and more.

Learn English — British Council - contains short stories and popular TV shows on the British Embassy page.

Learn English Online Community is a community for those who wish to learn English with a teacher, but do not attend a language school. On this page, posts about teachers teaching English in a variety of ways are shared. So, for example, Fluency MC, a teacher who raps about English grammar.

Practice English Everyday provides an excellent opportunity to find a partner in language practice. This is a very friendly group where users ask each other questions about the English language and share great lessons they found online. In this community, they practice together and test each other's knowledge.

Dictionary.com is an online dictionary with many interesting word entries collected on its Facebook page. On this page can be found such rare items of lexis 'oology'. The history of the emergence of these English words can be found as well as their change over time. This page is great for those who not only want to learn new words, but also their etymology.

Some posts of the **ESL Team** simply lay out questions, which invite users to answer in the comments. The ESL team also joins the discussion by asking their questions and responding to other comments, turning it into a real conversation. This is a small page now, so it is a great place to have discussions with a small group of people (including the "presenter").

Many of the mentioned groups explain different concepts of the English language through text. Visual learners will appreciate English Vocabulary Facebook page. Various images and task lists are laid out there that will allow to see what the different words and phrases in the English language mean. Everything is organized and presented in the form of images, with the level ranging from basic vocabulary to complex topics.

On their Facebook page, **the FluentU** team posts links to great blog articles with tips on how to learn English in fun ways. For example, this is a huge list of useful English proverbs or a guide on how to learn English with audiobooks.

English Idioms: This Facebook page explains the meaning of various idioms and provides examples from news articles and publications in major publications such as CNN.

On the English Quotes page, sayings are laid out along with images, they can be shared with friends on Facebook. Understanding these quotes, enhances not only learning new words but also new ideas and insights of people and life.

Grammar Girl: This page is for native English speakers, but there are such clear explanations and interesting discussions about grammar and vocabulary that anyone learning English should be subscribed to.

The Grammarly website contains many examples of wordplay, that is, a literary technique in which different meanings of one word are played out. Usually the second meaning is pretty funny. The discussions held are usually at a more advanced level of English proficiency, as users like to discuss English in general or talk about their favorite English-speaking poets.

English as a Second Language: The creators of this page truly understand the challenges faced by anyone learning English as a foreign language. This page is powered by About.com, which links to blog posts on this website. A lot of useful information on a variety of topics can be found: grammar, sayings and speech habits of native English speakers.

English Idioms: This Facebook page explains the meaning of various idioms and provides examples from news articles and publications in major publications such as CNN.

On the English Quotes page, sayings are laid out along with images they can be shared with friends on Facebook. Understanding these quotes, not only enhance learning new words and but also new ideas and insights of people and life.

Grammar Girl: This page is for native English speakers, but there are such clear explanations and interesting discussions about grammar and vocabulary that anyone learning English should be subscribed to.

The Grammarly website contains many examples of wordplay, that is, a literary technique in which different meanings of one word are played out. Usually the second meaning is pretty funny. The discussions held are usually at a more advanced level of English proficiency, as users like to discuss English in general or talk about their favorite English-speaking poets.

English as a Second Language: The creators of this page truly understand the challenges faced by anyone learning English as a foreign language. This page is powered by About.com, which links to blog posts on this website. A lot of useful information on a variety of topics can be found: grammar, sayings and speech habits of native English speakers.

NOVELTY OF THE LINGUODIDACTIC APPLICATION TECHNIQUE

Special literature on the specific usage of Facebook as an educational resource in the classroom as one of the types of linguodidactics has not yet been developed due to its relative novelty. There are mostly separate recommendations from practitioners and authors of certain channels. Nevertheless, the effectiveness of this relatively new means of linguodidactics is emphasized. For instance, an example of using Facebook in the classroom was done by Joe Terantino, Karen Graf. Students were asked to register on a social network, posing as native speakers of the target language. In the created group, students and teachers participated in discussions, asked questions and exchanged opinions. They argued as if they really were in another country. A sense of unity and common purpose was supported by discussions, messages and comments in a foreign language, enriching students with a linguistic and cultural experience in a Facebook environment (Terantino and Graf 2011: 44 – 47).

A similar study was conducted by the researchers Sobah Abbas, Petersen and Monica Divitini. The authors invited students who are in the country of the target language to share their impressions with

classmates at home on Facebook - that is, create their own materials at the request of their friends and their needs. Students decide what they want and share it on Facebook (Petersen and Divitini 2005, <https://www.computer.org/esdl/proceedings/wmte/2005/2385/00/23850169.pdf>).

We conducted an experiment on the use of the social network Facebook in online English classes. It involved 22 students. One of them was in the United States on a student exchange program. All students were registered on Facebook, where a separate group was created to unite students and a teacher. On the group page, my students took part in discussions of the topics raised in the English classes for non-English major students. In particular, one of the topics covered was business and the specifics of organizing one's own business. Via Facebook social network the popular types of businesses in the USA and Georgia were compared, their strengths and weaknesses in each country were discussed. For the best development of communication skills in English, students were required to write on one of the given topics; the main stages of organizing business: determining target market, business plan, marketing strategy. The requirements for the discussion was the obligatory use of a certain lexical minimum of business vocabulary. Students who used additional vocabulary received bonus points. The students were offered the idea to go through a virtual business startup. First, students voted with 'likes' for the best startup ideas. When one business idea was selected according to the highest number of 'likes', the students were divided into groups according to the stages of the startup. Each student's suggestions were included in the description of each stage of starting a business, and the number of 'likes' on the suggestions was counted in the form of comments from each of the participants. Another activity delivered via Facebook was an exchange student's sharing video and photo information on his stay in the USA. The information was selected in accordance with the course and the interests of the rest of the group members. They were given the task not only of discussing the added comments on the group page, but also to independently answer in the comments, chats and write essays. The highest score could be obtained by writing at least 40 words and for answering the notes of other students, additional points were given. The purposes of using Facebook were to develop language skills and exchange views on the aspects of the cultural life of another country. After experimenting with the use of Facebook in online English classes, we received positive results that showed a positive perception of this new learning experience.

CONCLUSION

The advantages of Facebook as a learning platform and one of the video didactic resources for further developing and improving the language skills of students are obvious. The named resources improve understanding of spoken English, create motivation for students, introduce them to cultural and intercultural specifics. The inclusion of social networks in the educational process is one of the possible ways to bring the atmosphere of another country into the teaching of a foreign language, thereby arousing the students' interest in the learning process. There are many ways to use Facebook in extracurricular and independent work, from simple newsletters to creating your own educational materials and discussions on related topics. This work shows that with the help of the social network Facebook, it is possible to create an environment in an English-speaking country both inside and outside the classroom, and such a learning experience is assessed positively by the trainees

LIST OF REFERENCES

- Azimov E. G., Shchukin A. N. (2009). *Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam*. M.: Ikar. S. 291.[New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages. M.: Ikar, 2009. 291].
- Berk, R. A. (2009). Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom. //International Journal of Technology in Teaching and Learning. 5 (1). 1- 21.
- Blattner, G. et Lomicka, L. (2012). Facebook-ing and the social Generation: a new era of language learning, ALSIC, vol.15, n°1.

- Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning // Language T.44.
- Mayer, R.E. Multimedia learning [Текст] / R.E. Mayer. – 2nd edition. –Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2009. – 320 p. eaching. – 2007. Vol. 40(2). 97-118.
- Kareva, N. V. (2014). Ispol'zovaniye autentichnykh audio i videomaterialov dlya povysheniya motivatsii izucheniya inostrannogo yazyka // Naukovedeniye. №3. S. 3-4. [Using authentic audio and video materials to increase the motivation for learning a foreign language // Science Science. 2014. No. 3. 3-4].
- Kamarul Kabilan, M. et Ahmad, N. et Jafre Zainol Abidin. (2010). Facebook : an online environment for learning of English in institutions of higher education ? //Elsevier, Internet and Higher Education, Moscow. 179-187.
- Kareva, N. V. (2014). Ispol'zovaniye autentichnykh audio i videomaterialov dlya povysheniya motivatsii izucheniya inostrannogo yazyka // Naukovedeniye. №3. S. 3-4. [Using authentic audio and video materials to increase the motivation for learning a foreign language // Science Science. 2014. No. 3. 3-4].
- Petersen S.A., Divitini M. (2005). Language learning: from individual learning tu communities//Wireless and Mobile Technologies in Education. WMTE 2005 IEEE International Workshop. //https://www.computer.org/esdl/proceedings/wmte/2005/2385/00/23850169.pdf
- Terantino J., Karen G. (2011). Usng Facebook in the Language. 44-47.// https://www.org/sites/default/files/pdfs/TLE samples TLE_Nov.11_Article.pdf
- Shchukin, A.N. (2006) Obucheniye inostrannym yazykam: Teoriya i praktika. Ucheb. Posobiye dlya prepodavateley i studentov /– 2-ye izd., ispr. i dop. – M.: Filomatis. 480. [Shchukin, A.N. (2006) Teaching foreign languages: Theory and practice. Textbook. manual for teachers and students / A.N. Shchukin. - 2nd ed., Rev. and add. - M.: Filomatis. 480].
- Woottipong, K. Effect of Using Video Materials in the Teaching of Listening Skills for University Students [Текст] / K. Woottipong // International Journal of Linguistics. – 2014. Vol. 6. N. 4. – P. 200-212.

For citation:

Diasamidze, L. (2021) USING FACEBOOK IN ENGLISH TEACHING AND LEARNING // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST” Vol. 6 , N 1 (October, 2021). pp. 58-63 <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-58-63>

Для цитирования:

Диасамидзе, Л. (2021) ПРИМЕНЕНИЕ FACEBOOK В ИЗУЧЕНИИ И ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ”(ISPOP). Scientific Journal “WEST-EAST” Vol. 6, N1 (October, 2021) С. 58-63. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-58-63>

Information about the author: Diasamidze Leila – PHD in Philology, Assistant professor, Batumi Shota Rustaveli State University, Batumi, Georgia.
e-mail: leila.diasamidze@bsu.edu.ge

Сведения об авторе: Диасамидзе Лейла Яковлевна – доктор филологии, ассистент профессора, Батумский государственный университет имени Шота Руставели, Батуми, Грузия.
e-mail: leila.diasamidze@bsu.edu.ge

Manuscript received: 08/14/2021
Accepted for publication: 09 /14/2021
Рукопись получена: 08/14/2021
Принята к печати: 09/14/2021

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “ WEST-EAST ”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523
Index in SIS ID:7515



DOI: [https://doi.org/ 10.33739/2587-5434-2021-6-1-64-71](https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-64-71)

USING INTEGRATED LESSONS IN THE TEACHING OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Larisa Skrypnyk
Senior Lecturer
Kharkiv National University
of Civil Engineering and Architecture
(Kharkiv, Ukraine)
e-mail: scripnick.larisa@yandex.ua

Olga Tesalovskaya
Senior Lecturer
Kharkiv National University
of Civil Engineering and Architecture
(Kharkiv, Ukraine)
e-mail: olga.tesalovskaya@ukr.net

Nataliya Chernogorskaya
Senior Lecturer
Kharkiv National University
of Civil Engineering and Architecture
(Kharkiv, Ukraine)
e-mail: nchern2367@gmail.com

Abstract. This article denotes the feasibility and efficiency of "integrated lessons" in the course "Ukrainian as a foreign language" in higher technical educational institutions. The integration of Ukraine into the international community has caused changes in the economic and political spheres, as well as in the higher education system, which must meet international standards. Integration of Ukraine into the international community caused changes in economic and political spheres as well as in the system of higher education which must be in accordance with world standards. Ensuring general educational and professional training of foreign specialists requires not only the general development and improvement of language and communicative competence, but also the formation of a professional and communicative culture and culture of thinking, reaching a level of command of language that is necessary for an active and productive participation of future specialists in professional activities. Work in this area requires the search for new teaching methods and techniques.

Key words: "non-traditional", "nonstandard", integrated lessons, interdisciplinary links.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ В ПРЕПОДАВАНИИ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Л. В. Скрипник
Старший преподаватель
Харьковский национальный университет
строительства и архитектуры
(Харьков, Украина)
e-mail: scripnick.larisa@yandex.ua

О. Б. Тесаловская
Старший преподаватель
Харьковский национальный университет
строительства и архитектуры
(Харьков, Украина)
e-mail: olga.tesalovskaya@ukr.net

Н. Г. Черногорская
Старший преподаватель
Харьковский национальный университет
строительства и архитектуры
(Харьков, Украина)
e-mail: nchern2367@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается целесообразность и эффективность "интегрированных занятий" по курсу "Украинский язык как иностранный" в высших технических учебных заведениях. Интеграция Украины в международное сообщество вызвала изменения в экономической и политической сферах, а также в системе высшего образования, которая должна соответствовать мировым стандартам. Обеспечение общеобразовательной и профессиональной подготовки иностранных специалистов требует не только общего развития и совершенствования языковой и коммуникативной компетенции, но и формирования профессионально-коммуникативной культуры и культуры мышления, достижения такого уровня владения языком, который необходим для активного и продуктивного участия будущего специалиста в профессиональной деятельности. Работа в этом направлении требует поиска новых методов и приемов обучения.

Ключевые слова: «нетрадиционные», «нестандартные», интегрированные уроки, междисциплинарные связи.

INTRODUCTION

During teaching Ukrainian as a foreign language, the most effective are technologies, forms and methods of teaching that take into account professional orientation and are oriented to the personality of the student, his interests, skills and abilities.

The problem of disinterest of those who study in the classroom has been documented by educationalists since the end of the last century. In their opinion, this negative phenomenon is primarily due

to the fact that traditional lessons as a form of teaching have become stale and do not always effectively stimulate cognitive activity and do not create space for methodological creativity. The pedagogical practice has responded to this problem by searching for new methods and techniques to stimulate and support the interest of those who learn in the learning process.

REVIEW OF THE LITERATURE

The "non-traditional" or "non-standard" lessons became an alternative to the usual forms of teaching, the specifics of which were studied by the leading researchers in Ukraine and in the CIS countries (N.P. Volkova, M.M. Fitsula, G.V. Trotsko, O.Y. Savchenko, I.P. Pidlasiy, S.V. Kulnevich, T.P. Lakotsenina, N.V. Bordovska, A.A. Rean, I.F. Kharlamov, and others). Investigators of this issue have found that using "non-traditional lessons" can achieve significant positive results in the formation of general educational skills, stimulating the cognitive interests of those who learn, create conditions for interaction of subjects of training, increase the success of non-students, because this form of training allows for individual capabilities of the person, their real learning potential, create an atmosphere of "comfort" during the educational process. (Bacevich, 2004)

The specific character of non-traditional forms of the educational process requires the development of an adequate technology of each lesson, and, in turn, requires their certain classification (N.P. Volkova, M.M. Fitsula, V.I. Volkova N.P., Fitsula M.M., Trotsko G.V., Pidlasy I.P., Kulnevich S.V., Lakotsenina T.P. and others).

METHODS OF RESEARCH

Modern didactics has the following ways to classify nontraditional lessons:

1) non-standard lessons; 2) lessons on the complete fulfillment of teaching tasks; and 3) extended lessons. Active development of the classification of unconventional lessons in selected subjects. Russian scientists S.V. Kulnevich and T.P. Lakotsenina have developed their classification based on not quite ordinary and quite extraordinary methods and forms of teaching. These are lessons with modified means; lessons that are based on imagination; lessons that involve some kind of practice or activity; lessons with a playful and creative basis; lessons that involve a transformation of standard organizing devices.

RESULTS AND DISCUSSION

The goal of the article is to investigate the main tendencies and problems associated with the use of innovative forms of learning, namely "integrated" and "interdisciplinary" lessons, and to analyze this type of lessons as a methodological approach in the practice of developing the intellectual abilities of individuals, The analysis of the prospects of using such types of lessons during the study of Ukrainian as a foreign language at Ukrainian higher technical educational institutions for English-speaking students.

One of the ways to integrate higher education is the use of interdisciplinary contacts, which are reflected in the curricula of the disciplines. The link between the subjects of the curriculum is necessary for one subject to help students better study the other. Interdisciplinary contacts are particular short-term moments of the lesson, which contribute to a deeper comprehension and understanding of a particular concept. They must take into account the interests already held by the students, contribute to their expansion at the expense of an interest in creative activities. If the content of various disciplines is integrated and students are involved in various kinds of activity so that some image, theme or concept emerges in their mind, then such an activity can be considered integrated.

Systematic use of integrated lessons and interdisciplinary problem tasks creates an interest in creative activities and branches of knowledge that are included in the system of interdisciplinary links. As

you know, the interconnection of subjects is fruitful only if the principle of correlation of subject content is implemented. It is necessary to organize the interdisciplinary links so that the sequence in the teaching of this or that discipline is not interrupted, so that the interaction contributes to the achievement of practical learning objectives.

Also, the advantages of integrated lessons should include the fact that they contribute to increasing motivation for learning, language development, shaping the skills of those who learn, intensification of the educational process, relieving overload, because; not only deepen their understanding of the subject, expanding their horizons, but also encourage the formation of diverse, harmonious and intellectually evolved personhood. Integration is the source of finding new links between facts, which confirms or deepens students' conclusions and observations. (Skrypnyk, Chernogorskaya 2021)

The need for integrated lessons is caused by a number of factors: integrated lessons develop the potential of those who study, encourage active awareness of reality, reasoning and finding the cause-and-effect relations, developing logical and intellectual abilities; the form of the lessons is unconventional, interesting, and the use of different types of work during the lesson maintains the students' attention at a high level, which allows us to say that the lessons are sufficiently effective, integrated lessons offer significant pedagogical opportunities, relieve the burden and overload of students by switching to different activities, sharply increasing cognitive interest, and developing the mind, attention, intellect, language, and memory; Integration into today's society necessitates integration in education - today's society needs highly qualified, well-trained teachers; Integration provides an opportunity for self-fulfillment, self-expression, creativity of the teacher, encourages the development of skills.

The educational process is divided into cycles, in which each is associated with a theme. The theme focuses on a certain, content-wise easily delimited field within the general subject and conceptual sphere of the given scientific and technological specialty. Each specific topic is formed from the previous ones and is the basis for the introduction of the next ones. All of them together reflect the main issues and problems of a particular specialty, introduce students to the main topics of the future course. (Chernogorska, 2020)

The division of topics into cycles in general subjects is connected with the studying of these subjects in the faculties. Texts for reading, listening, speaking and writing reflect different aspects of the topics, which broadens students' outlook on the subject matter.

Thus, the set of topics traditionally studied at the building and architecture faculties in the lessons of Ukrainian as a foreign language includes the following: "The future profession", "Building in Ukraine", "Architectural monuments of the old city", "The Future of the city through the eyes of foreigners", "New building materials in Ukraine", "Colors in architecture", etc. At the Faculty of Economics "History of the origin of money", "Money units of different countries", "Money and modern banking right", "Central Bank and its functions. Treasury Resources", "The Tax System in Ukraine" and others.

But, in our opinion, it is not enough, or it can be enough only at the initial stage of training. Foreign students must receive a quality professional education and do it in a foreign, foreign language, which they know poorly, or not at all. As a result, they have to simultaneously develop their language and professional competence. The problem is that the formation of each of these competences is the responsibility of specialists in different fields. Linguists, teachers of Ukrainian language are interested in good skills of the language in general, and subject specialists - in mastering the material in the subject, and the two sides do not cooperate enough. This makes the problem of integrating the educational material more difficult.

While in the first stage of study, the verbal knowledge provided by Ukrainian language teachers on the above topics is enough, in the senior year, when the subjects become more specific, foreign students lack scientific and professional terminology. Therefore, in our opinion, educational plans for studying Ukrainian as a foreign language at the senior level must be harmonized with the topics and programs studied in the field, i.e. integration of the vocabulary and vocational materials is required. So, at the building and architectural faculties, for example, it is necessary to study such topics as: "Industrial and civil engineering", "Structural elements", "Fundamentals and foundations", "Building and insulating materials", "Metal

structures preservation devices", "Architectural design", etc., which converge with the subjects that are studied at the Faculty. And this, in our opinion, requires the development of additional teaching and methodological materials and ideally the creation of a special textbook, in the development of which must be involved philologists and experts. (And so far the teachers of our department create these books on their own.) Then in the language lessons we will get a real integration of language and language materials, which at the same time will contribute to improving the professional training of future foreign teachers. And this, in turn, will contribute to the growth of international ratings of our higher educational establishments.

Thus, the introduction to the educational process of interactive activities: creates favorable conditions for actualization of the student's potential, his or her cognitive needs and intellectual abilities, contributes to memorization of the passing moment, when the material is retained in the memory not because it needs to be memorized, but because it is impossible not to memorize, because the student is interested in the content of the material, leads to the use of "internal reserves" of those who learn, which, in turn, allows to increase the efficiency of learning, i.e. the student, having some experience, knowledge, interests in the professional field, must not only retain in memory the material acquired in foreign language, but also understand and "appropriate" it in order to use it during the solution of various tasks of a professional nature.

Thus, the topics that are studied in the class are combined with special topics, which contributes not only to learning and mastery of the appropriate vocabulary and terminology, better understanding of technical special texts, but also often, according to the opinion of the students, contributes to the understanding of the material. For example, the topic "Designing a House" motivates students not only to quickly learn the appropriate lexico-grammatical material, but also prepares the student for the listening speeches, writing explanatory notes, protection of the project. As our experience shows, these facts should be taken into account when creating training programs, so that they as accurately as possible correspond to the study of the relevant topics of the specialty.

As practice shows, non-standard lessons are most appropriate to be used as summary lessons during the consolidation of knowledge, skills and abilities, or during the introduction of a new topic. Do not be tempted by such forms of organization of the educational process, because it can lead to a loss of strong interest in the discipline being studied and the learning process itself.

Preparation for a non-standard lesson can be carried out according to the algorithm of collective creative activity: formulation of the task of the lesson, planning, preparation, carrying out of the lesson, and conclusions. It is necessary to consider the strategy, tactics of the organization of collective creative activity of those who study at each stage.



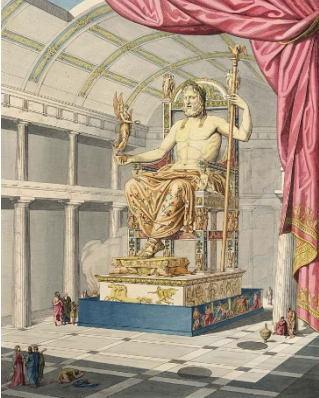

Non-standard lessons reduce stamps in the organization of the educational process and help to optimize it. In the process of preparing any type of lesson, various types of educational work are used: frontal, group, paired and individual.

1.Tasks. View the photo. Write down your questions and answers.

Model: Де знаходиться піраміда Хеопса?

– Піраміда Хеопса знаходиться в Єгипті, в Гізі.

<p><u>Піраміда Хеопса</u></p>		<p><u>Гіза</u>,  <u>Єгипет</u></p>
-------------------------------	---	---

<p><u>Висячі Сади Семіраміді</u></p>		<p>Вавилон,  Ірак</p>
<p><u>Статуя Зевса в Олімпії</u></p>		<p>Олімпія,  Греція</p>

2. Tasks. Look at the image. From the names of simple building materials, create adjectives. Make phrases with them.



3. Read the text. «Modern city». Answer the question.

1. За якими показниками відрізняються міста світу?
2. Яка тенденція існує в сучасному світі?
3. Що називали мегаполісами в XVIII-XX століттях? Що називають мегаполісами зараз?
4. Чому люди хочуть жити в мегаполісах?
5. Які проблеми мають Київ та Харків?
6. У чому полягають екологічні проблеми?
7. Чому виникають транспортні проблеми?
8. Чому виникають житлові проблеми?
9. Яка проблема є найбільш гострою в XXI столітті?
10. Які шляхи вирішення цієї проблеми ви можете запропонувати?

CONCLUSIONS

Thus, the widespread use of "integrated lessons" and interdisciplinary links while teaching Ukrainian as a foreign language deserves sufficient attention. They contribute to increasing the efficiency of learning, because, focusing on the knowledge gained in other subjects, students find new logical links in the teaching material, both in the field and in the subject matter being studied. This, on the other side, develops their interest in learning, active thinking, makes their knowledge competent, strong. These factors, in turn, contribute to the development of professionally focused communicative competence, which is reflected in a highly qualified professional activity, in private, public, professional and educational spheres of communication. Moreover, interdisciplinary links enable us to rationally use the time spent on learning the educational material, which in turn reduces the students' workload. Therefore, in our opinion, this problem requires further study and development, both in didactic and methodological aspects.

LIST OF REFERENCES

- Bacevich, F. S. (2004). *Osnovy communicativnoy linguisticy* [Fundamentals of communicative linguistics.] Kiev: publishing center "Academy". p.144.
- Khodakivska, M., Skripnik, L., Chernohorska, N. (2021). Nekotopye aspekty raboty s tekstami v proseece obucheniya yazyku spetsialnosti v texnicheskom universitete [Some aspects of working with texts in the process of studying a language of speciality in technical university]. p.9 /Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Sir: Philology. 2021 No. 49. /ISSN 2409-1154
- Skrypnyk, L., Tesalovskaya, O., Chernogorskaya N. (2020). Vidy I formy kontrolya pri obuchenii inostrannyx studentov v gruppax s angliyskim yazykom obucheniya [Types and forms of control when teaching Russian to foreign students in groups with English as the language of instruction].International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists "WEST-EAST" (ISPOP). Scientific Journal "WEST-EAST". Vol.3, N1 (October, 2020). p. 94 <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2020-3-90-96>
- Skrypnyk, L. V., Chernogorskaya, N. G. (2021) Rol prepodavatelya v formirovaniyi polikulturnoy lichnosti inostrannyx studentov v texnicheskom universitete [The role of the teacher in the formation of the multicultural personality of foreign students in the technical university] VI international scientific and practical seminar of KHNADU "key aspects of the formation of foreign language communicative competence of modern students"– p. 147
- Skrypnyk, L., Chernogorskaya, N. (2020). Shag v professiyu ["Step into the profession"]: praktikum on speech development of foreign applicants of higher education in specialty 192 "Construction and civil engineering"/ Kharkiv, FLP Ivanchenko I. S. 122 p. /ISBN 978-617-7879-92-2
- Chernogorska, N. G. (2020). Sposoby predyavleniya novoy leksiki pri obuchenii nerodnomu yaziku inostrannyx studentov[Ways of presenting a new vocabulary at training a non-native language to foreign students] Actual scientific research in the modern world: a collection of scientific papers.- Pereyaslav-Khmelnitsky, p. 275

For citation:

Skrypnyk, L., Tesalovskaya, O., Chernogorskaya, N. (2021) USING INTEGRATED LESSONS IN THE TEACHING OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists "WEST-EAST" (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 6 N1 (October, 2021). pp. 64-71. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-64-71>

Для цитирования:

Скрипник, Л., Тесаловская, О, Черногорская, Н. (2021) ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕГРИРОВАННЫХ УРОКОВ В ПРЕПОДАВАНИИ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 6 N1 (October, 2021). С. 64-71. [https://doi.org/ 10.33739/2587-5434-2021-6-1-64-71](https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-64-71)

Information about the authors:

Larisa Skrypnyk - Senior Lecturer, Kharkiv national university of civil engineering and architecture, (61002, Kharkiv, st. Sumska, 40); Kharkiv, Ukraine
e-mail: scripnyk.larisa@yandex.ua

Olga Tesalovskaya - Senior Lecturer, Kharkiv national university of civil engineering and architecture, (61002, Kharkiv, st. Sumska, 40); Kharkiv, Ukraine
e-mail: olga.tesalovskaya@ukr.net

Nataliya Chernogorskaya - Senior Lecturer, Kharkiv national university of civil engineering and architecture, (61002, Kharkiv, st. Sumska, 40); Kharkiv, Ukraine
e-mail: nchern2367@gmail.com

Информация об авторах:

Скрипник Лариса - старший преподаватель, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры, (61002, Харьков, ул. Сумская,40); Харьков, Украина
e-mail: scripnyk.larisa@yandex.ua

Тесаловская Ольга - старший преподаватель, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры, (61002, Харьков, ул. Сумская,40); Харьков, Украина
e-mail: olga.tesalovskaya@ukr.net

Черногорская Наталья - старший преподаватель, Харьковский национальный университет строительства и архитектуры, (61002, Харьков, ул. Сумская,40); Харьков, Украина
e-mail: nchern2367@gmail.com

Manuscript received: 08/14/2021
Accepted for publication: 09 /14/2021
Рукопись получена: 08/14/2021
Принята к печати: 09/14/2021

**International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” ISPOP SCIENTIFIC
JOURNAL “ WEST-EAST ”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-5523
Index in SIS ID:7515**



DOI: [https://doi.org/ 10.33739/2587-5434-2021-6-1-72-79](https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-72-79)

ON THE QUESTION OF THE SPECIFICITY OF CORRECTION OF FOREIGN STUDENTS SPEECH MISTAKES IN THE CONDITIONS OF COMMUNICATIVE-ORIENTED EDUCATION IN RUSSIAN (UKRAINIAN)

Maryna Komina

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Kharkiv National University

of Civil Engineering and Architecture

(Kharkiv, Ukraine)

e-mail: komina.maryna@kstuca.kharkov.ua

Abstract. The aim of the article was to find out the expediency and specifics of correcting mistakes in the oral speech of foreign students within the communicative-oriented approach to learning a foreign language. The theoretical and methodological basis of the work consists of the materials of Russian and Ukrainian scientists, devoted to the coverage of theoretical aspects of the concept of linguistic mistakes, the main types and methods of its correction. Research methods such as comparative, analytical and linguocultural was used. Depending on the division criteria, the main types of linguistic mistakes were identified, including intralingual and interlingual; phonetic, lexical-semantic, morphological-syntactic and pragmatic; mistakes of performance and competence, etc. It was proposed to consider the correction of speech mistakes as a kind of linguodidactic strategy that combines a set of processes of identification, correlation, selection and prevention of the most common linguistic mistakes, in particular when teaching Russian (Ukrainian) as a foreign.

Keywords: Linguistic mistakes, oral speech, communicative-oriented approach, self-correction, mutual correction, nationally oriented learning.

К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ИСПРАВЛЕНИЯ РЕЧЕВЫХ ОШИБОК ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ КОМУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ (УКРАИНСКОМУ) ЯЗЫКУ

Марина Комина

Кандидат филологических наук, доцент

Харьковский национальный университет

строительства и архитектуры

(Харьков, Украина)

e-mail: komina.maryna@kstuca.kharkov.ua

Аннотация. Целью статьи было выяснить целесообразность и специфику исправления ошибок в устной речи студентов-инофонов в рамках коммуникативно-ориентированного подхода к обучению иностранному языку. Теоретико-методологическую базу работы составляют материалы российских и

украинских ученых, посвященные изложению теоретических аспектов понятия лингвистической ошибки, основных типов и методов ее коррекции. Используются такие методы исследования: сравнительно-сопоставительный, аналитический и лингвокультурологический. В зависимости от критериев различения выделены основные типы лингвистических ошибок, среди которых интралингвистические и межъязыковые; фонетические, лексико-семантические, морфолого-синтаксические и прагматические; ошибки перформации и компетенции и т. д. Предложено рассматривать коррекцию речевых ошибок как своеобразную лингводидактическую стратегию, совмещающую в себе совокупность процессов идентификации, соотношения, отбора и предупреждения самых распространенных лингвистических нарушений, в частности во время преподавания русского (украинского) как иностранного.

Ключевые слова: лингвистическая ошибка, устная речь, коммуникативно-ориентированный подход, самокоррекция, взаимокоррекция, национально ориентированное обучение.

ВВЕДЕНИЕ

Проблема исправления ошибок в устной речи студентов занимает одно из центральных мест в методике преподавания иностранного языка, в частности украинского или русского. Ее решение является залогом обеспечения процесса коммуникации как едва ли не важнейшей задачи изучения языка. Однако стоит обратить внимание на специфику контроля за устной речью студента, в частности на то, что, согласно концепции коммуникативно-ориентированного обучения, основной задачей этого вида деятельности является формирование коммуникативной компетенции инофона, а это значит: ведущее значение приобретает именно содержание студенческого высказывания, тогда как исправление ошибок в таком случае является вторичным. Тем не менее преуменьшать роль коррекции устных ошибок, тоже не стоит, поскольку именно они «сигнализируют о проблемах усвоения, объективных трудностях овладения языковым материалом, недостаточном уровне автоматизации речевых клише» (Uchebnik ruskogo yazyka dlya polyakov 1963; Los' 2013).

ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ. МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Обозначенная тема является широко изученной в научном мире, о чем свидетельствует значительное количество отечественных и зарубежных исследований, в основном посвященных феномену ошибки, причинам ее возникновения, предупреждения и исправления (Е. Верещагин, М. Всеволодова, Г. Китайгородская, Е. Пасов, В. Цетлин и др.). В области же лингводидактики, в частности с точки зрения формирования иноязычной компетенции, проблему изучали П. Тишулин, Н. Кондрашова, А. Лось, В. Вараксина, М. Архарова и др. Однако общепринятой стратегии исправления и предупреждения ошибок в устной речи иностранных слушателей курса «Русский (украинский) язык как иностранный» до сих пор не существует. Поэтому цель нашей работы - проанализировать наиболее распространенные типы ошибок в устной иноязычной речи студентов; выяснить основные причины их возникновения и обобщить наиболее действенные методы и приемы их исправления или предупреждения.

Для решения поставленных задач применены следующие методы: сравнительно-сопоставительный анализ, с помощью которого возможно выявление общих и отличительных свойств в структуре родного (или английского как интернационального) студентам языка и языка обучения; аналитический и лингвокультурологический.

Относительно теоретических аспектов указанного вопроса установлено, что языковая ошибка - это некорректный для определенных условий функционирования выбор единиц из ряда одноуровневых или среди членов одной парадигмы. По словам Н. Кондрашовой, такие ошибки

связаны с дидактическими причинами или с явлением языковой интерференции (Kondrashova 2015). Роль лингвистических и психологических причин акцентировала В. Вараксина: речевая ошибка рассматривалась как специфический тип экспликации средствами иностранного языка своей картины мира, калькирование которой приводит к нарушению законов построения и правил функционирования изучаемой языковой системы (Varaksina 2014). Таким образом, рассмотрение явлений русского (украинского) языка сквозь призму иноязычной идентификации позволит педагогу выявить принципы организации и преподавания речевого материала в иноязычной аудитории, а также определить пути формирования вторичной языковой компетенции.

Под исправлением же следует понимать любую реакцию несогласия с содержанием или формой выражения. Подобные действия, как известно, могут проводиться преподавателем, собственно студентом или другими студентами (Tishulin 2012). Таким образом, в условиях новейших тенденций развития образовательного процесса, когда студент является не объектом, а субъектом обучения, преподаватель может перевести эту не слишком приятную в психологическом плане функцию на других участников речевой ситуации, тем самым подчеркнув активную позицию самого говорящего и важность самокоррекции или коррекции со стороны других вещателей (взаимокоррекции) (Kondrashova 2015). Выбор корректировщика, то есть лица, исправляющего ошибки, представляется не менее ответственной задачей, требующей решения педагогом при выборе единой стратегии корректировки ошибок в устной речи.

Еще одним важным аспектом является идентификация ошибки перед ее исправлением, поскольку традиционное «исправление ради исправления», когда преподаватель, подчеркивая ошибку, требует от студента знания теоретических правил, просто не имеет смысла. Поэтому в коммуникативной методике решение «исправлять» или «не исправлять» ошибки должно приниматься в соответствии с видом и целью работы (Los' 2013).

Далее постараемся классифицировать основные типы лингвистических нарушений, учитывая различные критерии. Так по типу интерференции ошибки делятся на две большие группы: интерлингвальные, или межъязыковые (зависят от речевого взаимодействия), причиной возникновения которых является межъязыковая интерференция, и интралингвальные, или внутриязыковые, возникающие вследствие внутриязыковых интерференций, то есть перепутывания категорий изучаемого языка (Kondrashova 2015).

В зависимости от языкового уровня различают следующие ошибки: фонетические (фонологические), лексико-семантические (употребление слов, которые не соответствуют общему контексту, или искривление значения лексем), морфолого-синтаксические (например, ошибка в окончании во время склонения глагола или нарушение порядка слов) и прагматические (высказывание некорректное для конкретной ситуации) (Tishulin 2012).

К типологии социокультурных отклонений ученая Н. Кондрашова причисляет: ошибки на уровне социокультурных знаний, то есть ложное осмысление вспомогательной контекстуальной лексики; ошибки на уровне речевого поведения коммуникантов (например, выбор интонации, расстановка пауз, темп речи, характерные для родного языка студента); ошибки на фоне общей письменной культуры речи (например, неправильное употребление форм обращения); поведенческие или экстралингвистические, невербальные (непосредственно не связанные с использованием иностранного языка, но такие, которые прямо влияют на качество процесса общения, например, нарушение норм коммуникативного поведения: коммуникабельность - молчаливость, эмоциональность - сдержанность; несоблюдение правил выбора формы одежды). Для предупреждения такого типа ошибок, связанных с недостаточным уровнем социокультурной компетентности, необходимо своевременно акцентировать межкультурные различия (Kondrashova 2015, 36-36).

Общепризнанным является также различие ошибок перформанции и компетенции. Например П. Тишулин под первыми подразумевает несистемные отклонения, их может

идентифицировать сам студент, чего нельзя сказать об ошибках компетенции, поскольку тот, кто изучает язык, или еще совсем не знаком с его структурой и поэтому ошибается, или просто неправильно понимает какое-то явление или категорию (Tishulin 2012).

Если говорить о результативной коррекции ошибок в устной иноязычной речи, прежде всего следует отметить, что она в основном зависит от методов обучения и выбранной учебной концепции. В частности, по мнению Н. Кондрашовой, методы, направленные преимущественно на изучение структурных особенностей языка (грамматико-переводной и т. д.), требуют исправления всех ошибок без исключения, в то же время как, например, коммуникативный, предусматривает вмешательство преподавателя в речь студентов только в крайнем случае: целью обучения признается умение участвовать в коммуникации, а языковой грамотности отводится второстепенная роль. Речевые нарушения в зависимости от влияния на понимание языка, по словам Н. Кондрашовой, опирающейся на позицию Г. Китайгородской, разделяют на коммуникативно значимые («сильные ошибки»), препятствующие пониманию смысла высказывания, и коммуникативно незначимые («слабые» ошибки), которые чаще всего являются отклонением от определенных языковых норм, но не влияют на понимание смысла сообщения в целом (Kitaygorodskaya 2009; Kondrashova 2015).

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Далее считаем целесообразным привести несколько примеров типичных речевых ошибок на начальном уровне овладения языком. К таким, конечно, относятся нарушения на всех уровнях, что объясняется ограниченностью словарного запаса и еще недостаточно сформированными коммуникативными навыками, но мы сосредоточимся именно на грамматических ошибках.

Так, например, безличные предложения составляют большую сложность для инофонов, прежде всего потому, что подобные конструкции преимущественно отсутствуют в грамматической системе большинства языков:

Я надо

Мне надо идти в университет.

Сегодня дождливо.

По нашему мнению, лучшей тактикой для исправления ошибки может стать различение конструкций со значением действия и описывающих состояние. Например, в первом предложении стоит обратить внимание на субъект, который выполняет действие. В противном случае, подчеркнем отсутствие активного деятеля и потребности в нем. Подобную модель исправления ошибки можно отрабатывать в смешанных иностранных группах, используя упражнения с синонимичными рядами и по возможности учитывая особенности грамматической структуры родного языка каждого инофона.

Я меня есть

Употребляя в данном контексте местоимение первого лица единственного числа, говорящий продуцирует простое предложение с двумя субъектами, что, как известно, противоречит основной идее грамматики. По словам А. Павлова, в этой ситуации стоит разделить понятия «обладания чем-либо и ощущение чего-либо, что характеризует употребление Дательного падежа с наречием или категорией состояния на -о» (Pavlov 2018). Таким образом, независимо от состава группы преподаватель в данном случае может задействовать традиционный способ устранения этой ошибки – аппеляцию к структуре предложения с одним субъектом + значение пассивного обладания чем-либо (Pavlov, 2018).

Двойное отрицание

Я всегда не работаю по праздникам.

У нее нет детей.

Основные сложности в данной ситуации связаны преимущественно с моментами отсутствия дифференциации между *не* и *нет*; ошибочным по аналогии с интернациональным английским языком

наличием в предложении с двумя семантическими категориями отрицания только одного отрицательного компонента; не различение слов «нет» и «нету». Соглашаясь с мыслью ученого А. Павлова, резюмируем, что первый случай относится к коммуникативно значимым ошибкам, которые значительно искажают смысл речевого сообщения, быстро укореняются в сознании учащегося и представляют существенную сложность для исправления. Поэтому необходимо своевременно провести работу по ее устранению. Предлагается, подробно рассмотреть информацию о предикации в предложении: «наличие глагола предполагает употребление отрицательной частицы *ne*, а отрицательная конструкция отсутствия чего-либо включает в свой состав *net* и Родительный падеж существительного» (Pavlov 2018). Методологически правильно подобранные упражнения на усвоение этого формального принципа помогут закрепить полученные знания и предупредить подобные ошибки в дальнейшем. Во втором представленном предложении в качестве стратегии искоренения ошибки необходимо обратить внимание студента на то, что в случае с негативной формой глагола местоимение, которое употребляется в предложении, также отрицательное (Pavlov 2018).

Также считаем необходимым выделить основные способы корректировки ошибок в устной речи, которые, по нашему мнению, являются наиболее целесообразными в условиях коммуникативно ориентированного подхода к преподаванию иностранного языка в целом и русского (украинского) в частности.

Невербальные средства.

Для обеспечения непрерывности процесса общения преподаватель заранее предупреждает студентов о значении того или иного жеста или выражения лица. Озабоченного или удивленного вида учителя часто бывает достаточно, чтобы указать на проблему. Жесты также могут указывать на различные типы ошибок. Например, чтобы подчеркнуть необходимость прошедшего времени, - показать назад через плечо. Поднятый вверх палец может означать место, где именно была допущена ошибка. Мы можем исправлять молча, тем самым подталкивая студента к самокоррекции. Показывая аудитории ладонь, демонстрируем пальцы один за другим, будто это слова в произнесенном предложении. Эта стратегия работает особенно хорошо, если ученик пропустил слово в предложении, поскольку он видит, в каком именно месте высказывания должно быть слово. В целом же отбор жестов для исправления ошибок зависит от конкретной учебной ситуации.

Фонетические символы. Если аудитория знакома с фонетическими символами чужого для них языка, стоит их применять для привлечения внимания к неправильно произнесенным звукам, указывая на соответствующие символы в фонематической таблице или изображая соответствующий символ на доске.

Эхо-коррекция. Она означает повторение неправильно сказанного учеником с вопросительной интонацией. Конечно, названный метод не может быть применен на начальном этапе обучения, в основном он является эффективным тогда, когда ученики допускают незначительные оговорки, которые вполне могут исправить сами.

Идентификация ошибки. В некоторых случаях просто необходимо вовремя указать аудитории на ошибку, сосредотачивая внимание на ней, поскольку она является коммуникативно значимой и влияет на смысл сообщения. Описанная тактика чаще применяется к ошибкам, которые обусловлены недостаточным уровнем владения материалом. Мы можем сказать: «Вы уверены?», чтобы указать на ошибку, а потом озвучить правильный вариант.

Отложенное исправления. Во время тех видов деятельности, которые требуют непосредственно свободной речи (ролевые игры), исправление ошибок вообще не целесообразно. Соответственно этот процесс откладывается до специально выбранного для этого момента. После окончания задачи можем озвучить аудитории допущенные погрешности или представить неправильные варианты наглядно, чтобы стимулировать самокоррекцию, попросить предложить

правильные варианты, при этом не идентифицируя каждую конкретную ошибку с тем, кто ее допустил.

Игнорирование ошибок. По нашему мнению, вполне правомерным является игнорирование ошибок, которые принадлежат к высшему уровню компетентности, чем тот, которым обладают учащиеся в конкретный период учебного процесса. Допустимым вариантом считаем переформулировать часть высказывания, но не ожидаем, что студент сможет исправиться. Также не следует заострять внимание на нарушениях в устной речи конкретного ученика, процесс обучения которого существенно зависит от его психо-эмоционального состояния (новичок в компании, слишком чувствительная личность меланхолического типа темперамента и под.). Индивидуальный подход к решению подобных проблемных ситуаций является оптимальным. Также для сохранения общей благоприятной коммуникативной атмосферы в группе иностранных студентов не следует замечать оговорки, которые можно отнести к техническим ошибкам и исправить самостоятельно.

Переформулировка. Это тактика, которую используют родители, когда их маленькие дети говорят неправильно. Взрослые сразу же правильно повторяют высказывание, не привлекая внимание ребенка к ошибке, а те в свою очередь машинально озвучивают сказанное, запоминая правильную модель коммуникации. Сродни осторожному, но целенаправленному родительскому голосу, голос преподавателя иностранного языка может стать мощным инструментом практически подсознательного улучшения устной речи студента.

Объяснение правила, приведения примера или определения. Этот метод следует применять при работе с группой продвинутого уровня владения иностранным языком и студентами старшего возраста, поскольку у них совершенно другая мотивация, связанная со значительной занятостью и желанием максимального результата за короткий срок.

По словам А. Лось, среди самых распространенных методов исправления речевых ошибок иностранных студентов стоит отметить метод коррекции путем анализа ошибки; фокусировки лишь на наиболее распространенных погрешностях путем использования наглядности с изображением неправильного варианта; «подслушивания» за работой студентов в микрогруппах; метод привлечения жестов. Продуктивна в этом плане также работа в студенческих группах, объединенных по общности грамматических проблем. Принципиальное отличие такого упражнения заключается в возможности исправления проблемного момента самими студентами в условиях коллективной работы. Бесспорно, такое взаимодействие создает в группе благоприятную атмосферу, нейтрализует напряжение, которое часто возникает, когда ошибку отмечает преподаватель (Los' 2013). Вероятно, самым действенным, по нашему мнению, является исправление нарушений в контексте такого альтернативного метода как суггестопедия. Речь идет о создании специфической атмосферы, что должно стимулировать процесс обучения. К тому же студент на первом занятии получает так называемую новую, иностранную, идентичность (иностранное имя, место жительства в стране, язык которой изучает, новую профессию и т.д.). Во время занятий он просто играет роль, а педагог учитывает это, даже когда исправляет ошибки, соответственно, можно предположить, что все свои ошибки и негативную реакцию преподавателя на них студент соотносит с новой ролью, поэтому воспринимает спокойнее (Tishulin 2012).

Мы убеждены, что именно ошибки студентов, в частности, речевые погрешности, дают возможность преподавателю продумать и создать наиболее оптимальную для конкретной группы студентов систему преподавания и коррекции речи иностранцев. Проанализировав нарушения в речи студентов в качестве «отрицательного языкового материала» (Shcherba 2004), можно сделать выводы о грамматической системе его родного языка (падежный / беспаддежный, об особенностях функционирования глагольных форм), в дальнейшем учитывая и сопоставляя их при подаче нового материала. В связи с этим на современном этапе все большую популярность приобретает национально ориентированный подход к обучению иностранным языкам в условиях иноязычной среды. Соглашаясь с мнением К. Дэпоян, подчеркнем, что такой взгляд является комплексным: «с одной

стороны, в его основе лежат идеи коммуникативного и социокультурного подходов, а с другой – он требует учета ряда лингводидактических факторов, которые в условиях иноязычной среды оказывают большое влияние на обучение языку» (Deponyan 2015).

РЕЗУЛЬТАТЫ ДИСКУССИИ

Подытоживая, отметим, что исправление ошибок в устной иноязычной речи на занятиях по русскому (украинского) языку как иностранному можно квалифицировать как своеобразную лингводидактическую стратегию, которая предусматривает идентификацию ошибки, соотношение ее с уровнем языковой подготовки конкретного студента, фазой занятия и выбор наиболее целесообразного метода ее коррекции. Среди факторов, которые следует учитывать при реализации этой стратегии назовем следующие: ошибка - нормальное явление процесса обучения; исправлять надо ошибки, а не учащегося; нельзя корректировать в момент творческого акта речевого общения; исправление ошибки должно всегда носить характер предъявления и повторения правильной формы за преподавателем. При этом объяснение, если оно необходимо, носит характер напоминания, а не разъяснения грамматических сведений и правил. Иногда гораздо целесообразнее одновременно с озвучиванием правильной формы добавить несколько примеров данной системы явлений. По сути дела они и будут объяснением погрешности. Такой подход к ошибкам позволяет преподавателю добиться свободы в общении, так как избавляет учащихся от напряжения, связанного прежде всего с боязнью допустить ошибку.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Перспективной считаем разработку новейших методов исправления речевых ошибок, центральное место в которых будет занимать удачно организованная педагогом студенческая самокоррекция.

LIST OF REFERENCES

- Varaksina, V. A. (2014). Rechevue oshibki inostrannuh studentov i prichiny ih vzniknoveniya [Speech mistakes of foreign students and the reasons for their occurrence] / V. A. Varaksina // Yazyk i text langpsy.ru. No. 1. – Rejym dostupa: [http:// langpsy.ru/journal/2014/1/Nurmuhhmetov.phtml](http://langpsy.ru/journal/2014/1/Nurmuhhmetov.phtml)
- Deponyan, K. A. (2015). Russkiy yazyk kak inostranny v usloviyakh Yuzhnoy Korei: rol' rodnogo yazyka uchashchikhsya v otbore uchebnogo materiala [Russian language as a foreign language in the conditions of South Korea: the role of the native language of students in the selection of educational material] / K. A. Deponyan // Gumanitarnyye, sotsial'no-ekonomicheskiye i obshchestvennyye nauki. No. 3 Chast' 1, 2. – S. 212-216. – Rejym dostupa: <https://rucont.ru/efd/427456>
- Kitaygorodskaya, G. A. (2009). Intensivnoye obucheniye inostrannym yazykam. Teoriya i praktika [Intensive teaching of foreign languages. Theory and practice] / G. A. Kitaygorodskaya. – M.: Vysshaya shkola; Nots «Shkola Kitaygorodskoy»; Izdaniye 2-ye, pererab. i dop., 277 s.
- Kondrashova, N. V. (2015). Prognozirovaniye i ispravlenie studencheskiy oshibok pri obuchenii inostrannym yazikam [Prediction and correction of student mistakes in teaching foreign languages] / N. V. Kondrashova // Nauchniy dialog. No. 7 (43). – S. 27–47.
- Los', O. V. (2013). Pro deyaki aspekty poperedjennya ta vypravlennya pomylok v inshomovnomu movlenni [About some aspects of prevention and correction of mistakes in foreign speech] / O. V. Los' // Pedagogichni nauky: teoriya, istoriya, innovatsiyni technologii. № 8. – S. 133–142.

- Pavlov, A. I. (2018). Tipichnyye yazykovyye oshibki inostrantsev (B1-B2) [Typical language mistakes of foreigners (B1-B2)] / A. I. Pavlov // Filologicheskiy aspekt. Vyp. 6. – Rejym dostupa: // <http://scipress.ru/philology>
- Tishulin, P. B. (2012). Vidy yazykovykh oshibok i vozmojnosti ih ispravleniya pri obuchenii inostrannomu yazyku [Types of language mistakes and the possibility of their correction in teaching a foreign language] / P. B. Tishulin // Izvestiya vyshih uchebnykh zavedeniy. Povoljskiy region. Humanitarnye nauki. No. 1 (21). – S. 132–137.
- (1963). Uchebnik russkogo yazyka dlya polyakov: (1 god obucheniya) [Textbook of the Russian language for Poles: (1 year of study)] / M. V. Vsevolodova, L. P. Yudina. – M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 400 s.
- Shcherba, L. V. (2004). Yazykovaya sistema i rechevaya deyatelnost' [Language system and speech activity] / L. V. Shcherba. – Yeditorial URSS, 432 s.

For citation:

Komina, M. (2021) ON THE QUESTION OF THE SPECIFICITY OF CORRECTION OF FOREIGN STUDENTS SPEECH MISTAKES IN THE CONDITIONS OF COMMUNICATIVE-ORIENTED EDUCATION IN RUSSIAN (UKRAINIAN) // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 6 N1 (October, 2021). pp. 72-79. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-72-79>

Для цитирования:

Комина, М. (2021) К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ ИСПРАВЛЕНИЯ РЕЧЕВЫХ ОШИБОК ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ КОМУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ (УКРАИНСКОМУ) ЯЗЫКУ // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 6 N1 (October, 2021). С. 72-79. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-72-79>

Information about the author:

Komina Maryna - Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Kharkiv National University of Civil Engineering and Architecture. Kharkiv, Ukraine.
e-mail: komina.maryna@kstuca.kharkov.ua

Информация об авторе:

Комина Марина - кандидат филологических наук, доцент кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан Харьковского национального университета строительства и архитектуры. Харьков, Украина
e-mail: komina.maryna@kstuca.kharkov.ua

Manuscript received: 08/14/2021

Accepted for publication: 09 /14/2021

Рукопись получена: 08/14/2021

Принята к печати: 09/14/2021

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” ISPOP SCIENTIFIC JOURNAL “ WEST-EAST ”

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

Index in SIS ID:7515



DOI: [https://doi.org/ 10.33739/2587-5434-2021-6-1-80-85](https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-80-85)

THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND DIALOGUE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Ivetta Martynova
Senior Lecturer
Kharkiv National University
of Civil Engineering and Architecture
(Kharkiv, Ukraine)
e-mail: ivettamartynova@gmail.com

Abstract. The author reviewed the development of the concepts of emotional intelligence and modern approaches to the determination of the nature and forms of manifestation of empathy of an individual. The author emphasizes the feasibility of accounting empathy as a part of emotional intelligence, which is the key to a successful study of the Ukrainian language for foreigners. The value of social-psychological training as a means to enhance students' empathy is proved. Methods for the development of emotional intelligence are presented. The formation of an empathic culture of students is facilitated by socio-psychological training, which increases the competence in the field of communication and the acquisition of interpersonal skills. There are also other techniques that are advisable to apply in the process of stimulating students' empathy, these are: self-disclosure, emotional reaction, personal contact (physical, visual, verbal, plastic, objectively effective) joke, humor and others. The latter are very effective in relieving emotional stress, eliminating an aggressive or sad state, tension in relationships, and contribute to an increase in mental activity. The joke activates, relaxes, develops empathy. Individual abilities and character traits should be developed that are responsible for how much the influence of emotional phenomena will be constructive or destructive. The development of emotional intelligence is inextricably linked with the communicative approach to language learning. The teacher should ensure comfortable and effective communication between students in class, using the above methods, techniques and creating a positive atmosphere that fosters cooperation and helps to develop self-confidence in students. A complete education should presuppose the unity of the intellectual and emotional spheres.

Key words: *Emotional competence, emotional intelligence, empathy, method, way.*

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ДИАЛОГА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Иветта Мартынова
Старший преподаватель
Харьковский национальный университет
строительства и архитектуры
(Харьков, Украина)
e-mail: ivettamartynova@gmail.com

Аннотация. Автор рассмотрел развитие концепций эмоционального интеллекта и современные подходы к определению природы и форм проявления эмпатии личности. Автор подчеркивает целесообразность учета эмпатии как части эмоционального интеллекта, что является залогом

успешного изучения украинского языка иностранными студентами. Доказывается ценность социально-психологического тренинга как средства повышения эмпатии студентов. Представлены методики развития эмоционального интеллекта. Формированию эмпатийной культуры студентов способствует социально-психологический тренинг, повышающий компетентность в области общения и приобретения навыков межличностного общения. Существуют также и другие приемы, которые целесообразно применять в процессе стимулирования эмпатии студентов. Это: самораскрытие, эмоциональное реагирование, личный контакт (физический, визуальный, вербальный, пластический, предметно-действенный) шутка, юмор и другие. Последние очень эффективны для снятия эмоционального напряжения, устранения агрессивного или грустного состояния, напряжения в отношениях, способствуют повышению умственной активности. Шутка активизирует, расслабляет, развивает сопереживание. Следует развивать индивидуальные способности и черты характера, которые отвечают за то, насколько влияние эмоциональных явлений будет конструктивным или деструктивным. Развитие эмоционального интеллекта неразрывно связано с коммуникативным подходом к изучению языка. Преподаватель должен обеспечить комфортное и эффективное общение между студентами на уроке, используя вышеперечисленные методы, приемы и создавая позитивную атмосферу, способствующую сотрудничеству и помогающую развить уверенность в себе у студентов. Полноценное образование должно предполагать единство интеллектуальной и эмоциональной сфер.

Ключевые слова: эмоциональная компетентность, эмоциональный интеллект, эмпатия, метод, способ.

INTRODUCTION

One of the most important tasks of learning Ukrainian as a foreign language is to educate a person who is able and willing to take part in intercultural communication, successfully pass socialization, establish harmonious relations with the environment. In Ukrainian language classes it is possible to model different communicative situations, which allow foreign students to practice certain patterns of behavior in different speech situations.

Many scholars in the field of linguodidactics believe that the connection of the emotional sphere of the student during the study of language contributes to its more successful acquisition and, in turn, affects the formation of the student's personality. Modern experts are trying to develop a comprehensive approach to teaching a foreign language, including Ukrainian as a foreign language, using components of emotional intelligence, such as empathy. And emotional intelligence is an important component of successful communication and can develop only during communication, which is modeled in Ukrainian language classes.

The purpose of the article is to try to substantiate the expediency of taking into account empathy as a component of emotional intelligence in teaching Ukrainian as a foreign language. The task of our study: to consider the development of ideas about empathy and modern approaches to determining the nature, forms of empathy, to determine the role of empathy in the development of student personality, to justify the importance of socio-psychological training as a means of increasing student empathy.

Traditionally, in art, literature and everyday life, the humanization of human relations is associated with compassion, the ability to understand another person, to absorb his problems and joys. In psychology, these most important abilities are summarized by the concept of "empathy".

Empathy is a leading social emotion and is most generally defined as the ability of an individual to react emotionally, to respond to other people's experiences. Empathy involves the subjective perception of another person, penetration into his inner world, understanding of his experiences, thoughts and feelings. The concept of "empathy" as a psychological phenomenon is borrowed by scientific psychology from the

philosophy of the early XX century. At that time, in the philosophical sciences, such as ethics and aesthetics, this term had the identical equivalent of "sympathy."

Empathy as a communicative property of the student's personality contributes to the solution of various issues and opens new opportunities for a more effective influence on the personality in communication. It is one of the regulators of the relationship between students and teachers, is manifested in the desire to provide assistance, support to other students, promotes the development of humanistic values of the student's personality.

LITERATURE REVIEW

An important prerequisite for a successful educational process is the development of clear methodological foundations, principles of teaching Ukrainian as a foreign language. Many articles are devoted to general issues of methodology and ways of mastering a foreign language, the content of education determine the different directions in teaching methods and learning strategies.

Summarizing the methods of teaching a language as a foreign language, B. Sokil, for example, described in more detail the most common of them - grammar-translation, audio-linguistic, communicative, and others. [10]. The study of the peculiarities of teaching and learning foreign languages allowed I. Slesareva to identify the linguodidactic potential of the corpora of texts, including student, and the prospect of its use in teaching a foreign language (Slesareva 2010, 178).

General methodological approaches to the formation of language competence in foreign students are revealed in the aspect of studying vocabulary and grammar of the language. I. Protsyk characterizes the most important methods of presentation (semanticization) of new lexical material (Protsyk 2006, 288).

It is the real learning conditions that determine the attention of researchers (Plotnikova G., Yakunina N.) to the formation and development of skills and abilities in various types of speech activity (speaking, listening, reading, writing). The basic linguodidactic principles of teaching types of language activity are formulated, important practical moments are described, attention is focused on the role and functions of the teacher in the educational process (Plotnikova 2011, 146).

Teaching Ukrainian as a foreign language is impossible without taking into account the promising achievements of modern language didactics, as well as the needs of the time.

The theoretical basis of this work is study of such scientists as Gavrilova T. P., Polyakova V.V., Samigin S.I., Nikulenko T.G., Sushchenko S.A. and others. The concept of empathy was introduced into psychology by Thatcher in 1903. Modern researchers interpret it as an emotional phenomenon, and as a process of understanding, and as "entering" another person, in his thoughts, complicity in his experiences. In other concepts (V.M. Bانشchikov, V.Y. Zavyalov, U.P. Korolenko) empathy is seen as a comprehension of the inner life of man, not accompanied by experiences, i.e. as an intellectual process or understanding.

However, psychologists Diamond and Bronfenbrenner, who studied empathy as understanding, showed the connection of this process with the emotional characteristics of the individual. In their interpretation, empathy is social sensitivity, or social insight, i.e. the ability of an individual to recognize the thoughts and feelings of another person.

The difference in the interpretation of empathy as a cognitive and emotional phenomenon is largely due to the fact that both the process of understanding and empathy are related to both those and other aspects of cognition. Both of these processes are not only different ways of knowing the inner world of man, but also have different structures and functions in behavior. If understanding is a process of intellectual analysis of another person's behavior, then empathy is a process of emotional participation in other people's experiences.

RESULTS AND DISCUSSION

Dialogic communication as a method covers various emotional and intellectual techniques that contribute to the formation and development of empathic culture of the individual, such as identification, cognitive interpretation, summary, "mirror" and more. Identification is to transfer yourself to the situation, the position of another person. It helps to understand the inner state, intentions, motives, feelings of another person. Cognitive interpretation involves assisting the interlocutor in explaining those aspects of the situation that he or she cannot comprehend or explain. Summarizing allows you to connect fragments of the conversation, to give them meaningful unity. This technique gives confidence in the accuracy of perception of the interlocutor's message and helps the student to understand how well he managed to convey his opinion.

Reception "mirror" is to repeat the last phrase with a change of word order. This technique helps the interlocutor to comprehend his own statement and aims to establish mutual understanding. Repetition of the last words of the interlocutor is a kind of reception "mirror", which is called "moon". It performs the function of clarifying the statement and does not involve the continuation and development of the student's opinion. When interacting with a student, you should refer to him more often, calling his name, i.e. use the technique of "proper name", which does not always cause a student's sense of satisfaction. Encouragement and reassurance are ways to confirm that the teacher is willing to accept the student's thoughts and feelings no matter what they are ("Yes, I understand your condition", "Keep going, keep going. It's interesting", "Nice to hear"). . These reactions reduce the student's tension, which arises from the fear of being misunderstood or rejected. It is also necessary to use clarifying questions aimed at clarifying the views, opinions, perceptions of the student. These questions do not evaluate the student, they help to make his statements more accurate, understandable, as well as encourage further statements. Among other techniques that should be used to stimulate the development of emphatic culture of the student, there are such as self-disclosure, emotional response, joke, humor and others. The latter are quite effective in relieving emotional stress, eliminating a sad or aggressive state, emphasize friendliness in relationships, promote the activation of mental activity. The joke activates, distracts, relaxes, gives birth to empathy.

Empathy is present in all types of interpersonal communication. It is the foundation of the socio-psychological environment in which empathy is born, developed and manifested. Empathy in students promotes more effective mutual knowledge and, in particular, knowledge of states and experiences, it enriches their own emotional experience, develops personality and its value system, performs protective functions, if, for example, the experience threatens the mental balance of the student. An empathetic person recognizes, perceives and approves the uniqueness and self-worth of the "I" of another person. Empathy provides an opportunity for self-disclosure and support. Students with a high degree of empathy have such traits as openness in communication, softness, tolerance, friendliness, sociability, emotionality, and students with a low degree of empathy show isolation, hostility, aggression, criticism of the shortcomings of others.

The system of attitude of an empathetic student to another student contains a sincere interest in him, understanding the significance and value of his personality, does not allow alienation and indifference to the experiences of others.

The formation of empathic culture of students is facilitated by socio-psychological training, which allows to increase competence in the field of communication and acquire skills of interpersonal communication. Socio-psychological training covers various methods, such as business and role-playing games, discussions, etc. It involves the acquisition of psychological and pedagogical knowledge in communication, effective communication skills, such as getting in touch, listening, persuading, etc., as well as the formation of guidelines necessary for the successful communication, such as willingness to consider the problem from another angle; development of abilities to self-analysis, to understanding of other students; correction of the system of relations with the surrounding world.

The business game is based on a problem situation, which should with a high degree of reality mimic the specific conditions and dynamics of actions that ensure the inclusion of participants in a particular situation and their mastery of professional roles. The main features of the educational business game are modeling the process of the teacher and students in terms of the problem and the distribution of roles between the participants of the game. Within the game, dialogic communication develops, which contributes to the formation of empathy as a personal, professionally significant quality of the student.

CONCLUSIONS

Experience shows that there is no one ideal method for learning Ukrainian as a foreign language. In practice, in the process of teaching Ukrainian as a foreign language, most methods are combined and used. The new vision of education aims to create a motivational environment for students in the process of learning Ukrainian as a foreign language. Therefore, today, teachers need to constantly improve their knowledge of foreign language teaching methods, implement the latest educational concepts in their teaching practice and keep up with the times. It is the use of innovative technologies of teaching foreign languages allows you to create the right atmosphere in the classroom, helps to awaken the creative abilities of students, develops their thinking and forms in them the skills necessary for modern society. At the same time, the paradigm of learning is changing, more attention is paid to the formation of skills and abilities to independently acquire knowledge in terms of research activities.

The approach to the student's emotional abilities as a certain competence that can be developed, allows us to talk about such a phenomenon as emotional competence. And the ability to empathically include in people's experiences is one of the components of the empirical model of the concept of emotional competence.

It is also necessary to develop the student's emotional intelligence, individual abilities and traits that are responsible for the extent to which the impact of emotional phenomenon will be constructive or destructive to student behavior. The development of emotional intelligence is inextricably linked with the communicative approach in language learning. The teacher must ensure comfortable and effective communication between students in the classroom, applying the above methods, techniques and creating a positive atmosphere that promotes cooperation and helps to develop confidence in students. Holistic education should provide for the unity of the intellectual and emotional spheres. The proposed comments on dialogic speech can provide an opportunity to properly organize the training of students of dialogic speech, necessary for direct communication on household, educational topics, and for professional communication.

The raised problem requires the continuation of theoretical research, in particular the development of a comprehensive approach to the study of Ukrainian as a foreign language using all components of emotional intelligence. The use of innovative technologies in teaching strengthens the connection between subjects, promotes the creation of new integrated courses and the establishment of links with international educational standards.

LIST OF REFERENCES

- Bloomfield, L.A. (1967). Short guide to the practical study of foreign languages // Methods of teaching foreign languages abroad. - M., p. 25.
- Buzalskaya, E.V., Lyubimova, N.A. (2014). Essay space. Handbook for the development of creative writing skills in foreign students. - M.: Zlatoust, p. 100.
- Byakovskaya, N. (2014). Role situational exercises in teaching foreign languages. - M., s. 160.
- Dovgy, I. (2015). Methods of teaching a language as a foreign language. - M.: IKAR, p. 226.
- Kapinova, E. (2012). Nonverbal means in business communication and learning. - M.: LAP Lambert Academic Publishing, s. 156.

- Nedashkivska, A., Antonov A. (2014). University methods of teaching linguistic disciplines. Tutorial. - M.: Flint, Science, p. 352.
- Plotnikova, G. M. (2011). Linguistic and methodological bases of word formation teaching. - M.: Librokom, s. 146.
- Protsyk, I. (2006). Language and culture in philological university. Current issues of study and teaching. - M.: Filomatis, p. 288.
- Slesareva, I. P. (2010). Problems of describing and teaching vocabulary. - M.: Librokom, s. 178.
- Sokil, B. A (2012). Textbook on methods of teaching a language as a foreign language. - M: Courses, s. 552.
- Fedotova, N. L. (2013). Methods of teaching Russian as a foreign language. - M.: Zlatoust, p. 192.
- Yakunina, N. (2012). Internet resources in teaching reading to foreign students. - M.:, p. 148.

For citation:

Martynova, I. (2021) THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE AND DIALOGUE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 6 N1 (October, 2021). pp. 80-85. [https://doi.org/ 10.33739/2587-5434-2021-6-1-80-85](https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-80-85)

Для цитирования:

Мартынова, И. (2021) РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ДИАЛОГА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “ WEST-EAST ” (ISPOP). Scientific Journal WEST-EAST. Vol 6 N1 (October, 2021). С. 80-85. [https://doi.org/ 10.33739/2587-5434-2021-6-1-80-85](https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-80-85)

Information about the author:

Martynova Ivetta - Senior Lecturer, Kharkiv National University of Civil Engineering and Architecture. Kharkiv, Ukraine.

e-mail: ivettamartynova@gmail.com

Информация об авторе:

Мартынова Иветта – старший преподаватель кафедры украинского языка и языковой подготовки иностранных граждан Харьковского национального университета строительства и архитектуры. Харьков, Украина

e-mail: ivettamartynova@gmail.com

Manuscript received: 08/14/2021
Accepted for publication: 09 /14/2021
Рукопись получена: 08/14/2021
Принята к печати: 09/14/2021

International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “ WEST-EAST ”
ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-552
Index in SIS ID:7515



LINGUISTICS

DOI: [https://doi.org/ 10.33739/2587-5434-2021-6-1-86-92](https://doi.org/10.33739/2587-5434-2021-6-1-86-92)

CREATING A NEGATIVE IMAGE OF A SOCIAL GROUP IN INTOLERANT DISCOURSE: LINGUOPRAGMATIC ASPECT

Ekaterina Vasilenko
PhD in Philology, Associate Professor
Mogilev State A. Kulesov University
(Mogilev, Republic of Belarus)
e-mail: e.n.vasilenko@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the study of the communicative and pragmatic organization of intolerant discourse as a sphere of manifestation of the speaker's negative attitude to certain social groups. The article discusses the communicative strategy of discrediting of they-group within the framework of intolerant online communication. Examples of tactics aimed at creating a negative image of a social group are given based on Belarusian Internet users' comments to news articles about women, LGBT people and foreigners. It is established that tactics aimed at creating a negative image of a social group include those of accusation, attributing hostile intentions, prediction and polarization. The tactics are presented in a form of models.

Keywords: Intolerant discourse, hostility, hate speech, social group, online comment, strategy of discrediting.

СОЗДАНИЕ НЕГАТИВНОГО ОБРАЗА СОЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ В ИНТОЛЕРАНТНОМ ДИСКУРСЕ: ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Екатерина Василенко
Кандидат филологических наук, доцент
Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова
(Могилев, Республика Беларусь)
e-mail: e.n.vasilenko@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена изучению коммуникативно-прагматической организации интолерантного дискурса как сферы манифестации враждебного отношения говорящего к определенным социальным группам. Автором рассматривается коммуникативная стратегия дискредитации они-группы в рамках интолерантной онлайн-коммуникации. В качестве примеров актуализации тактик, направленных на создание негативного образа социальной группы, приводятся комментарии белорусских интернет-пользователей к новостным статьям о женщинах, ЛГБТ-людях и иностранцах. Установлено, что к тактикам, направленным на создание негативного образа социальной группы, относятся тактики обвинения, приписывания враждебных намерений, прогнозирования и поляризации. Перечисленные тактики представлены в статье в виде моделей.

Ключевые слова: интолерантный дискурс, враждебность, «язык вражды», социальная группа, интернет-комментарий, стратегия дискредитации.

ВВЕДЕНИЕ

В мировой гуманитаристике все больше публикаций посвящается изучению интолерантной коммуникации вообще и «языка вражды» (*hate speech*) как формы манифестации интолерантного отношения к отдельным социальным группам в частности (Paz et al., 2020), что связано с возрастающим количеством разного рода проявлений межгрупповых конфликтов ценностей ввиду мультикультурализма современного общества (Vasilenko 2021).

Одной из ключевых особенностей интолерантного дискурса, как и других типов дискурса власти, выступает его ярко выраженная прагматическая направленность (например, о прагматическом аспекте политического дискурса см. Vasilenko, 2018). Выбор тех или иных языковых средств, речевых приемов и тактик в рамках интолерантного дискурса во многом носит преднамеренный характер и может рассказать не только о коммуникативной интенции говорящего, но и о его внутренних когнитивных установках (см., например, классическую работу Т. А. ван Дейка о вербализации расизма – Dijk 1987).

В этом связи полагаем, что одной из важнейших задач современной лингвистики является разработка отдельной таксономии коммуникативных стратегий, вербализующих враждебность по отношению к определенным социальным группам.

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Принимая во внимание, что особый интерес лингвистов вызывает анализ вербализации враждебности в онлайн-коммуникации, позволяющей адресанту сообщения оставаться анонимным (Assimakopoulos et al., 2017; Brown 2018), фактическим материалом исследования послужили комментарии интернет-пользователей к новостным статьям о трех уязвимых социальных группах – женщинах, ЛГБТ-людях и иностранцах. Все комментарии отобраны из белорусского сегмента Всемирной сети (подробнее об отборе материала см. Vasilenko 2020a; Vasilenko 2020b).

В ходе исследования было установлено, что в рамках интолерантного дискурса актуализируются коммуникативные стратегии дискредитации, положительной самопрезентации, манипулирования, убеждения и речевой провокации. Учитывая, что коммуникативная стратегия убеждения попадает, в первую очередь, в фокус внимания теории аргументации, а стратегия речевой провокации используется говорящим для непосредственного влияния на реакцию собеседника, а не на его картину мира, полагаем, что основной интерес для изучения вербализации враждебности в онлайн-коммуникации представляют стратегии дискредитации, положительной самопрезентации и манипуляции.

Объектом нашего исследования выступает коммуникативная стратегия дискредитации, представляющая собой негативную презентацию или принижение они-группы представителями мы-группы (в психологии используются термины «аутгруппа» и «ингруппа» соответственно – см, например, Whitley and Kite 2010).

В ходе анализа фактического материала было выявлено, что все речевые тактики, направленные на реализацию стратегии дискредитации, можно условно разделить на три группы: 1) тактики, непосредственно направленные на принижение социальной группы; 2) тактики, направленные на создание негативного образа социальной группы; и 3) тактики, направленные на продвижение интолерантности. Интерес для нашего исследования представляют тактики, относящиеся ко второй группе.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ДИСКУССИЯ

К тактикам, направленным на создание негативного образа социальной группы, относятся тактики обвинения, приписывания враждебных намерений, прогнозирования и поляризации (в основе выделения тактик лежит подход, предложенный в (Romanova et. al., 2017). Поясним, что в представленных моделях под X всегда понимается уязвимая социальная группа, под Y – доминирующая социальная группа. Значение других переменных варьируется и уточняется в каждом конкретном случае. Орфография и пунктуация авторов комментариев незначительно откорректированы для лучшего восприятия; в квадратных скобках после примеров указан номер социальной группы, которой адресован комментарий: Г-1 – женщины, Г-2 – ЛГБТ-люди, Г-3 – иностранцы.

Тактика обвинения заключается «в приписывании кому-либо вины, представлении ситуации и оппонента в негативном свете» (Акорова 2013: 404). Несмотря на то, что обвинение, в отличие от оскорбления, требует обоснований и доказательств (Romanova et. al., 2017: 164), в интолерантном дискурсе обвинение может быть неаргументированным и голословным.

Обвинение в интолерантном онлайн-дискурсе может быть эксплицированным, т. е. выраженным Моделью 1: X виноваты в проблеме А (вариант: Проблема А – из-за X), например: *Если он толстый, и сынишка в папу, то виновата жена. Кормит их бесполезной пищей, а сама, видать, на диетах сидит* [Г-1].

Обвинение может быть имплицитным, не маркированным особым набором языковых или коммуникативных средств. При этом в заданных дискурсивных условиях отчетливо прослеживается оппозиция *мы – они*, так как эта тактика зачастую используется для актуализации темы «Они угрожают нашему традиционному укладу» (о когнитивно-тематической организации интолерантного дискурса см. Vasilenko, 2020a; Vasilenko, 2020b). Например, автор следующего комментария видит в трудовых мигрантах причину нехватки высокооплачиваемых рабочих мест в Беларуси и доказывает свою позицию ссылкой на личный опыт: *обидно то, что для китайцев и украинцев находятся места, притом вполне себе высокооплачиваемые (знаю на своем опыте), зато своим в родной стране места нет... даже за 260 не говоря о 500* [Г-3].

В следующем примере ЛГБТ-людей обвиняют в вероятных демографических проблемах. Автор комментария прибегает к использованию риторических вопросов для подкрепления своего мнения: *В целом считаю ЛГБТ не может объявляться государством, как норма. Кто будет решать демографическую проблему? Рано или поздно, это поколение ЛГБТ или следующее, приведут к остановке прироста населения. И кто будет платить пенсии старикам? Кто будет развивать страну под следующие поколения? Культивирование ЛГБТ – есть продвижение стерилизация страны* [Г-2]. Этот комментарий наглядно демонстрирует связь тактики обвинения с тактиками, направленными на конструирование возможных неблагоприятных ситуаций, связанных с они-группой, к которым относятся тактики приписывания враждебных намерений и прогнозирования.

Тактика приписывания враждебных намерений заключается в конструировании негативного образа они-группы посредством атрибуции ее представителям злого умысла и разрушительных для устоявшегося порядка планов (Модель 2: X сделают Z, где Z – нежелательные для мы-группы действия): *Вы можете фантазировать и рассуждать по всякому. Встречаться, обниматься, но результат будет всегда один – отношение как к людям 2-го сорта. И пренебрежение. Я не знаю в каком Вы мире живёте, что если есть малейшая возможность – они ограбят, подставят или убьют. Для меня это уже аксиома. Давно* [Г-3 **Error! Reference source not found.**]; *Скоро женщины обвинят нас в том, что мы мужчины* [Г-1].

Тактика прогнозирования также позволяет говорящему проецировать свое негативное отношение к социальной группе на будущее. Основным отличием от предыдущей тактики выступает акцентирование негативных последствий изменения традиционного жизненного уклада для мы-группы без указания на наличие умысла у представителей они-группы (Модель 3: Продвижение прав X приведет к Z, где Z – нежелательные для мы-группы последствия), например: *Чтобы мы стали вымирать как толерантные немцы или французы? А кто вам в старости воды подаст? [Г-2]; зачем ему готовить, о как отдельная личность питается и зарабатывает как хочет, а с вами только секс, какие дети, с вами нашему обществу в будущем обеспечена деградация женского населения и увеличение численности “аленей” [Г-1].*

Таким образом, основным маркером тактик приписывания враждебных намерений и прогнозирования (очевидно, помимо соответствующей лексики) выступает форма глагола будущего времени изъявительного наклонения, позволяющая говорящему представить возможную неблагоприятную ситуацию как реальную (вместо *могут сделать – сделают*). Обе тактики представляют собой косвенное обвинение и, следовательно, раскрывают тему «Они угрожают нашему традиционному укладу», т. е. актуализируют когнитивную оппозицию *мы – они*.

Из всех тактик, реализуемых в интолерантном дискурсе, противопоставление «своего» и «чужого», выраженное Моделью 4: Они, X, плохие; мы, Y, хорошие, наиболее очевидным образом отражает **тактика поляризации**, или тактика дискредитации «чужого» и возвышения «своего» (Romanova et. al., 2017, 174). Оппозиция *мы – они* является основой интолерантного дискурса, поэтому важнейшим способом вербализации тактики поляризации выступает прагматическое противопоставление местоимений первого и третьего лица. При этом исследовательский интерес вызывают не только личные, но и притяжательные местоимения, входящие в исходный смысл *чей*, который «порожден и во многом сдублирован» исходным смыслом *кто*, включающим в себя личные местоимения (Shvedova 1998, 41).

Это противопоставление служит одним из важнейших средств моделирования в сознании слушающего особой дискурс-картины мира: в то время как первое лицо множественного числа, как правило, отражает принадлежность человека к «своей» группе, понятие *они* склонно к негативной коннотации, так как аккумулирует в себе значение далекого и неизвестного: «В сферу множественного 3-го лица втягиваются такие межличностные отношения, как незнание, дистанцирование, недоверие, неприязнь, вражда и т. п.» (Norman 2014, 194). В скобках отметим, что прагматический потенциал местоимений обусловлен простотой их формы и многослойностью их значения (Bloomfield 1973, 247–248; Yule 1996, 10] и проявляется при реализации и других тактик, например кооперации и дистанцирования (Vasilenko 2018).

Наиболее ярко тактика поляризации мы-группы и они-группы демонстрируется на примерах комментариев, раскрывающих темы «Они хуже, чем мы» и «Они угрожают нашему традиционному укладу», например: *Да, да, да, в Швейцарии живут не богатые а очень богатые люди. Но посмотрев на их виллы, и сравнив с нашими кирпичными коттеджами – наши выигрывают. Мы беднее, но со вкусом у нас все в порядке. Свои сбережения швейцарцы могут завещать своим котам и собакам, а наши – своим детям. И с любовью у нас все в порядке. И не надо нам, славянам, подкидывать ваши сравнения. Мы – не они, а они – не мы [Г-3]; Это люди с проблемами! Мы их и так терпим. Так они теперь и публично решили доказывать непонятно что? [Г-2Error! Reference source not found.].*

В некоторых случаях авторы комментариев используют прямое обращение, и тогда оппозиция выглядит как *мы – свои, вы – чужие* (здесь, как и при противопоставлении первого и третьего лица одно из местоимений может опускаться), например: *вам никто не дал право навязывать свой образ жизни НОРМАЛЬНЫМ ЛЮДЯМ [Г-2]; Чего в нашу страну ехать? Или в сказку хотите? [Г-3]; Нет уж, раз вы все такие равноправные и хотите одинаковых прав, свобод и прочего наравне с*

мужиками – тогда перестаньте при каждом удобном случае давить на то, что вы “слабый пол”. А то ходить в штанах, голосовать на выборах, зарабатывать наравне и т.д. – это мы хотим, а нести ответственность, делить обязанности наравне с мужиками – тут сразу “ну я же девочка, ты разве не джентльмен?”. Тьфу. Вот так постепенно и превращаешься в женоненавистника, незаметно для себя самого [Г-1]. В последнем комментарии примечательно употребление эксклюзивного *мы*, являющегося разновидностью так называемого «докторского» *мы*. Как правило, такое *мы* свидетельствует о стремлении к интимизации общения, к ощущению сочувствия (Norman, 2017: 54), однако в данном контексте оно очевидным образом приобретает неодобрительный оттенок и демонстрирует некоторое пренебрежение и даже высокомерие по отношению к адресату.

Отметим также использование местоименных наречий для размежевания «своего» и «чужого» в случае с Группой 3. *Здесь* отсылает к локусу «своего» мира, *там* – «чужого», понимаемого как ‘все, что не здесь’: *предупреждение кавказской мафии? я считаю это четко и правильно. Здесь им не там* [Г-3]; <...> *здесь ты “свой”, там – никто* [Г-3]. Автор последнего комментария подчеркивает принадлежность к «своему» миру посредством соответствующего поссессива, раскрывающего а рассматриваемом контексте значение ‘хороший’. Однако оценочная семантика местоимения «свой» может варьироваться от «хороший» до «плохой». Противоположный полюс его оценочного значения можно продемонстрировать следующими примерами: *Если бы это было ПРИРОДНОЙ нормой, то они могли бы размножаться без участия противоположного пола. Так что прекратите пропандировать свое голубиное братство* [Г-2]; *Спасибо, не надо, меркель со своим женским “особым взглядом” уже натворила делов, забила на благосостояние самих немцев и спускает бабло на нелегалов* [Г-1].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, в рамках интолерантного дискурса негативный образ социальной группы создается при помощи тактик обвинения, приписывания враждебных намерений, прогнозирования и поляризации. Обвинение в рамках интолерантного дискурса заключается в приписывании они-группы вины и может быть неаргументированным и бездоказательным. Обвинение строится по модели *X виноваты в проблеме А* и может быть выражено как эксплицитно, так и имплицитно. Эта тактика используется интернет-пользователями для актуализации темы «Они угрожают нашему традиционному укладу» и пересекается с тактиками приписывания враждебных намерений (*X сделают Z*) и прогнозирования (*Продвижение прав X приведет к Z*), помогающими комментаторам моделировать гипотетические неблагоприятные ситуации, связанные с они-группой. Конструирование возможного варианта развития событий осуществляется в рамках данных тактик при помощи глаголов будущего времени изъявительного наклонения. Основанием для разграничения тактики приписывания враждебных намерений и тактики прогнозирования служит наличие или отсутствие указания на наличие злого умысла у представителей они-группы. Базовую оппозицию интолерантного дискурса *свое – чужое* отражает тактика поляризации, выраженная моделью *Они, X, плохие; мы, Y, хорошие*. Маркером этой тактики выступает противопоставление личных и притяжательных местоимений первого и третьего (или – в случае прямого обращения – первого и второго) лица множественного числа. В рамках тактики поляризации свой прагматический потенциал раскрывает также поссессив *свой*. Для размежевания «своего» и «чужого» может использоваться оппозиция местоименных наречий *здесь* и *там*.

LIST OF REFERENCES

- Akopova, D. R. (2013). Strategii i taktiki politicheskogo diskursa [Strategies and tactics of political discourse]. Vestnik Nizhegorodskogo universiteta imeni N. I. Lobachevskogo. Serija Filologija, 6 (1), 403–409.
- Assimakopoulos, S., Baidier, F. H., & Millar, S. (2017). Online hate speech in the European Union: a discourse-analytic perspective. Cham: Springer.
- Bloomfield, L. (1973). Language. London: George Allen and Unwin Ltd.
- Brown, A. (2018). What is so special about online (as compared to offline) hate speech? Ethnicities, 18 (3), 297–326.
- Dijk, T. A. van (1987). Communicating racism: Ethnic prejudice in thought and talk. Newbury Park, Beverly Hills, London, New Delhi: Sage Publications.
- Norman, B. Ju. (2017). Pragmaticheskij potencial russoj leksiki i grammatiki [Pragmatic potential of Russian lexis and grammar]. Ekaterinburg; Moskva: Kabinetnyj uchenyj.
- Paz, M. A., Montero-Díaz, J., & Moreno-Delgado, A. (2020). Hate Speech: A Systematized Review. SAGE Open, 10, 1–12. <https://j.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2158244020973022>.
- Romanova, T. V., Malafeev, A. Yu., Morozova, N. N., & Klimova (Fokina), M. A. (2017). Tolerantnost' kak kul'turnaya, politicheskaya, lingvisticheskaya problema [Tolerance as a cultural, political and linguistic problem]. Nizhnii Novgorod: DEKOM.
- Shvedova, N. Ju. (1998). Mestoimenie i smysl. Klass russkih mestoimenij i otkryvaemye imi smyslovyje prostranstva [Pronoun and meaning. The class of Russian pronouns and semantic spaces the open]. Moskva: Azbukovnik.
- Vasilenko, E. (2020a). Ksenofobskaya ritorika: tematicheskaya organizatsiya intolerantnogo diskursa [Xenophobic rhetoric: Thematic organization of intolerant discourse]. Filologichni studii. Naukovii visnik Krivoriz'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu, 21, 123–132.
- Vasilenko, E. (2020b). Sexist hate speech: Topical organization of intolerant discourse. Językoznawstwo, 14, 47–60. DOI: 10.25312/2391-5137.14/2020_03ev
- Vasilenko, E. N. (2018). Jazykovye sredstva ubezhdenija v politicheskom diskurse [Language means of persuasion in political discourse]. Mogilev: MGU imeni A. A. Kuleshova.
- Vasilenko, E. N. (2021). «Jazyk vrazhdy» kak forma projavlenija konfliktov, osnovannyh na stereotipah [Hate speech as a form of manifestation of conflicts based on stereotypes]. Trudy BGTU. Serija 4, Print- i mediatehnologii, 2 (249), 90–97.
- Whitley, B. E. Jr., & Kite, M. E. (2010). The psychology of prejudice and discrimination. (2nd ed.). Wadsworth: Cengage Learning.
- Yule, G. (1996). Pragmatics. London: Oxford Univ. Press.

For citation:

Vasilenko, E. (2021). CREATING A NEGATIVE IMAGE OF A SOCIAL GROUP IN INTOLERANT DISCOURSE: LINGUOPRAGMATIC ASPECT // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST – EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST – EAST”. Vol. 6, N1 (October, 2021), pp. 85-92. 10.33739/2587-5434-2021-6-1-86-92

Для цитирования:

Василенко, Е. (2021). СОЗДАНИЕ НЕГАТИВНОГО ОБРАЗА СОЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ В ИНТОЛЕРАНТНОМ ДИСКУРСЕ: ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ // International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “WEST – EAST” (ISPOP). Scientific Journal “WEST – EAST”. Vol. 6, N1 (October, 2021), С. 85-92. 10.33739/2587-5434-2021-6-1-86-92

Information about the author:

Ekaterina Vasilenko – PhD in Philology, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theoretical and Applied Linguistics, Mogilev State A. Kuleshov University, Mogilev, Republic of Belarus.

e-mail: e.n.vasilenko@gmail.com

Информация об авторе:

Екатерина Василенко – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теоретической и прикладной лингвистики Могилевского государственного университета имени А. А. Кулешова, Могилев, Республика Беларусь.

эл. почта: e.n.vasilenko@gmail.com

Manuscript received: 08/14/2021
Accepted for publication: 09 /14/2021
Рукопись получена: 08/14/2021
Принята к печати: 09/14/2021

**International Scientific-Pedagogical Organization of Philologists “West-East” ISPOP
SCIENTIFIC JOURNAL “ WEST-EAST ”**

ISSN (print) - 2587-5434 ISSN (online) – 2587-552

Index in SIS ID:7515



Passed for printing 15.09.2021- 15.10.2021, Paper size 60×84/16. Offset printing. Print
run of 100 copies, Order N 126

Подписано в печать 15.09.2021 - 15.10.2021 Формат 60×84/16. Печать офсетная.
Усл. печ. л. 10,6. Тираж 100 экз. Заказ №126



Publishing House “UNIVERSAL”

Tbilisi, 0186, a. politkovskaias #4, : 5(99) 33 52 02, 5(99) 17 22 30

E-mail: universal505@ymail.com; gamomcemlobauniversali@gmail.com



ISPOP