

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

**Актуальные вопросы лингвистики и
лингводидактики в контексте межкультурной
коммуникации**



***Материалы V Всероссийской научно-практической
конференции (27 марта 2025 г)***

***Орел
2025***

УДК 81.1+82+378.14
ББК Ш 14 р3-0
А 43

Редакционная коллегия:

Иванова О. Ю. – кандидат педагогических наук, доцент
Ефанова О. А. – кандидат педагогических наук, доцент

А 43 Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов V Всероссийской научно-практической конференции (27 марта 2025 г.) / под ред. О. Ю. Ивановой. Орел: ОГУ имени И. С. Тургенева, 2025. 1231 с.

В сборнике освещаются актуальные вопросы теоретической и прикладной лингвистики, языковой картины мира, проблемы межкультурной коммуникации и переводоведения; рассматриваются перспективные подходы, методики и технологии обучения иностранным языкам.

В работе конференции приняли участие научно-педагогические работники общеобразовательных учреждений высшего и среднего профессионального образования из 28 регионов Российской Федерации.

Статьи представлены в авторской редакции.

Сборник адресован ученым, преподавателям общеобразовательных учреждений, аспирантам, магистрантам, студентам, а также всем тем, кто интересуется вышеперечисленными проблемами.

УДК 81.1+82+378.14
ББК Ш 14 р3-0
© ОГУ имени И. С. Тургенева, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ.....	16
РАЗДЕЛ I. СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ.....	18
<i>Акатова Н. Г., Сухов А. М. Технические особенности машинного перевода текстов: история, технологии и перспективы</i>	<i>18</i>
<i>Антонова Ю. Н. Медицинские аббревиатуры и сокращения в английском языке</i>	<i>22</i>
<i>Бакина А. Д. Библейские концепты как объект лингвокогнитивного исследования.....</i>	<i>26</i>
<i>Бакшеева Е. А. Структурно-семантические характеристики эпонимических терминов в профессиональной коммуникации.....</i>	<i>32</i>
<i>Беляева В. Э. Взаимосвязь оценки со смежными понятиями</i>	<i>36</i>
<i>Бессонов М. П. Обработка естественного языка средствами машинного обучения</i>	<i>42</i>
<i>Бочкарев А. И. Комический образ африканца в пространственно-временном континууме Малороссии в русскоязычной лингвокультуре.....</i>	<i>46</i>
<i>Брылева Е. В. Особенности перевода технической терминологии в энергетической сфере</i>	<i>50</i>
<i>Воронцова Ю. А. Перевод английских слов и терминов в области технологического обеспечения машиностроительных производств .</i>	<i>54</i>
<i>Воронцова Ю. А., Кураленко П. Р. Новые словарные единицы в деловом английском языке.....</i>	<i>59</i>
<i>Главан А. А., Кравцова А. Р. Особенности лексических единиц немецкого языка, связанных с миграционными процессами в Европе.....</i>	<i>64</i>
<i>Глазунов М. В. Основные синтаксические принципы построения текста художественного произведения.....</i>	<i>70</i>
<i>Гребнева Д. Е. Межъязыковая омонимия на примере немецкого и русского языков.....</i>	<i>76</i>
<i>Гришечкина Г. Ю., Кириленкова К. А., Белоусова И. Б. Сравнительный анализ диалектов русского языка</i>	<i>81</i>
<i>Гуйдя Е. А. Теория и методы перевода специализированной лексики.....</i>	<i>86</i>
<i>Гуляева Д. Д. Австралийский английский: история формирования и становления.....</i>	<i>89</i>
<i>Евстафиади О. В., Ковалева К. В. Грамматические стилистические средства создания речевого портрета персонажей в произведении Дж. Стейнбека «Of Mice and Men»</i>	<i>95</i>

<i>Жукова Е. Ф., Бердюгина Н. Ю.</i> Использование искусственного интеллекта при переводе медицинских текстов	99
<i>Заботина М. В.</i> Цветообозначения во французской туристической терминологии.....	107
<i>Иванова В. И., Халилов И. О.</i> Англоязычные заимствования в сфере индустрии моды и красоты в русском и французском языках	112
<i>Илюшкина Д. М.</i> Особенности реализации гендера в дискурсивной деятельности	120
<i>Калашиникова Л. В.</i> Словотворчество как форма лингвокреативности. Особенности индивидуального словотворчества в процессе овладения языком.....	127
<i>Клочков А. В., Кулигина А. А.</i> Об особенностях перевода религиозной лексики	136
<i>Козлова Л. Н.</i> Лексический повтор при синтаксическом параллелизме. (на материале романа Б. Шлинка «Чтец»).....	141
<i>Козлова Л. Н., Никишина С. А.</i> Лексико-семантическое поле «дождь» в рассказе Э. Хемингуэя “Cat in the Rain” и его переводной русскоязычной версии	145
<i>Кравцова А. А., Каравацкая У. Г.</i> Эффективность нейронного машинного перевода при преодолении трудностей машинного перевода (на примере YandexGPT и DeepL)	150
<i>Кудрявцева Н. А., Ретинская Т. И.</i> Англоязычные компоненты тропологического пространства французского молодежного арго..	155
<i>Лаврищев А. И.</i> О лексикографической репрезентации лексического состава языка	160
<i>Лебедева Е. А.</i> Способы перевода терминов в англоязычных текстах модного дискурса	165
<i>Лысикова Ю. А., Грачева А. А.</i> Прецедентные феномены в медицинском дискурсе	171
<i>Лысикова Ю. А., Лысков М. А.</i> Роль английского языка в современной иммунологии	176
<i>Мартынова Н. А., Матвеева М. С.</i> Развитие терминологии уголовного права в английском и русском языках.....	180
<i>Мартынова Н. А., Фомичева Е. Р.</i> Языковая картина мира в правовой терминосистеме	184
<i>Моисеева И. Ю., Гасанова С. Э. кызы.</i> Саморазвитие в подкастах: языковые средства и их переводческая адаптация.....	188
<i>Нестеренко Ю. А.</i> Специфика гибридных слов в немецком языке .	195

<i>Панкова А. Р., Козельская Е. А.</i> К вопросу классификации авторских неологизмов (на материале романов Армея Жоба).....	199
<i>Полинова А. В.</i> Вербализация положительных и негативных эмоций фразеологическими средствами английского языка в романах «Гарри Поттер».....	204
<i>Попова О. П.</i> Монументонимы, итеронимы и ивентонимы в текстах интернет-рекламы туристских маршрутов по Липецкой области.....	208
<i>Поречная В. И.</i> Позиционный глагол «стоять» в составе гиперболической метафоры	213
<i>Селеменова О. А.</i> Сложноподчиненные предложения с присубстантивно-атрибутивным придаточным в тревел-медиа текстах журнала «Вояж»	218
<i>Сергеева Н. Г., Редько А. Ю.</i> Роль иностранного языка в подготовке будущих специалистов теплоэнергетической отрасли	223
<i>Сидорова Е. Г.</i> Лингвометодические проблемы преподавания русского языка в условиях реализации ФГОС (на примере вводных конструкций).....	227
<i>Силкина В. М.</i> Вербальные средства общения в профессиональной деятельности юриста.....	233
<i>Соколовская Ж. В.</i> Синестетический образ детства в художественном тексте	237
<i>Телевинова Е. С.</i> Сферы-источники метафорической концептуализации Великобритании в англоязычном медиадискурсе.....	241
<i>Томилина Е. О.</i> Вербализация концепта RESPECT в англоязычном медиадискурсе	247
<i>Федотов Д. Е.</i> Топонимы как средства репрезентации национальной идентичности в текстах современных тревел-блогов	253
<i>Федотова О. А.</i> Языковые особенности немецких топонимов славянского происхождения	258
<i>Фирсов О. А., Иванишин Д. А.</i> Большие языковые модели в системе актуальных лингвистических исследований.....	265
<i>Фролова А. Ю.</i> Изучение иностранного языка с применением техник нейролингвистического программирования	271
<i>Фунтова И. Л.</i> Коммуникативная роль скользящей шкалы в речевой мелодике современного русского языка (на материале спектаклей Малого театра).....	280
<i>Фурс Л. А.</i> Специфика стратегии прогнозирования в американском медиадискурсе	284

<i>Циленко Л. П., Медведева Е. П., Акчурина А. Р., Самойлова А.</i>	
Консенсуальное партнерство лингвистики с платформами искусственного интеллекта	289
<i>Чурсина К. А.</i>	
Культурные и морфологические особенности английских фразеологизмов с компонентом «cat»	294
<i>Шаймуратова А. В., Возмищева Н. В.</i>	
К проблеме перевода неологизмов в англоязычных СМИ	299
<i>Шаненкова М. М., Калашиникова Л. В.</i>	
Неологизмы в современном английском языке	304
<i>Шашкова В. Н., Матросов И. А.</i>	
Языковое манипулирование и мошенничество: виды, особенности	308
<i>Шульдешова Н. В.</i>	
LSP vs LGR: краткий экскурс теоретических подходов	315
РАЗДЕЛ II. ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР.....	320
<i>Аганина Е. С.</i>	
Использование англицизмов при обучении немецкому языку	320
<i>Ададуров А. А.</i>	
Фразеологические единицы с топонимическим компонентом: лингвистический анализ и классификация	325
<i>Алексеев Ю. Г., Гурина Т. Е.</i>	
Сохранение лексических средств выражения эмотивности при переводе художественных текстов (на материале произведений Моны Авад “Bunny” и Бетси Лернер “Shred Sisters”)	331
<i>Анисимов А. П.</i>	
Сравнительный анализ этимологии и семантики военных команд в немецком и английском языках	337
<i>Антонова Ю. Н., Баканов Е. Д.</i>	
Преодоление языковых барьеров при взаимодействии пациента и врача в здравоохранении	345
<i>Антонова Ю. Н., Гусарова Т. А.</i>	
Британский и американский английский в медицинской практике.....	348
<i>Астахова Д. С.</i>	
Некоторые особенности современного понимания жестовых языков	353
<i>Бессонова Ю. А.</i>	
Нецензурная речь и отношение к ней современной молодежи.....	357
<i>Бессонова Ю. А., Морозова В. А., Лопаткина В. М., Елисеева Е. М.</i>	
Использование фразеологизмов в современном обществе	362
<i>Бессонова Ю. А., Сюрко В. М., Гуляева А. Р.</i>	
Ораторское мастерство в деятельности социолога.....	367
<i>Бободжанова Л. К., Пашкевич С. Р.</i>	
Создание художественного мира в произведениях Дугласа Адамса.....	373

<i>Бободжанова Л. К., Шургая А. Д.</i> Юмористический эффект в драматургических произведениях франкоязычной художественной литературы	381
<i>Брылева Е. В.</i> Различия в стандартизации в области энергетического машиностроения с точки зрения технического перевода (на примере культурно обусловленного аспекта)	387
<i>Буркова А. Ю., Сергеева Е. П.</i> Формирование страноведческой компетенции на материале устойчивых выражений с компонентом «число»	391
<i>Горюнова М. И., Бакина А. Д.</i> Лингвокультурологические аспекты исследования фразеологических единиц с компонентами-зоонимами	396
<i>Горячева М. В.</i> Кросскультурный анализ библейских фразеологизмов в английском и русском языках	401
<i>Двуреченская Н. А.</i> Лингвокультурологический анализ английских исконных и заимствованных синонимов бытовой сферы	407
<i>Демидова М. М., Винакова А. А.</i> Семантическое наполнение русского понятия <i>тоска</i> в сравнении с английскими эквивалентами	414
<i>Демидова М. М., Карнюшкин Д. Р.</i> Русское понятие <i>судьба</i> и его английские эквиваленты	420
<i>Евсеева Н. И.</i> Роль русского языка как объединяющего фактора различных культур на территории Содружества независимых государств	424
<i>Евсеева Н. И., Иваненко М. А.</i> Русские переводы Аврелия Августина: история и современность	428
<i>Кащевская В. М.</i> Английский язык в подготовке российских врачей для участия в международных медицинских миссиях	432
<i>Коротких Ж. А.</i> Сбои в процессе межкультурной коммуникации, вызванные неверным фонетическим оформлением речи	435
<i>Кузнецова А. А.</i> О некоторых аспектах вепсского языка	441
<i>Кулакова Е. А.</i> Вариативность как один из способов пополнения фразеологического фонда современного арготического словаря	444
<i>Кулакова Е. А.</i> Синонимия как один из основных источников развития фразеологического фонда современного арготического словаря	449
<i>Куцобина Н. В.</i> Функционирование прилагательного <i>black</i> в современном английском языке	453
<i>Куцобина Н. В., Лебедев Д. А.</i> Способы перевода военной терминологии	459
<i>Куцобина Н. В., Лыткин Т. Р.</i> К вопросу о влиянии англицизмов на русский язык	462

<i>Лаврищева Е. В.</i> Культурно-маркированная лексика: проблема определения и перевода.....	466
<i>Ларичева К. А., Орлова Е. П.</i> О вопросах наличия заимствованных слов и интернационализмов в немецком языке	471
<i>Легостаева О. В.</i> Вербализация концепта «семья» в сказках народов мира.....	477
<i>Майорова Л. Ф., Иванова Е. А.</i> Реалии-американизмы и их роль в создании художественного своеобразия романа Дж. Франзена «Перекрестки»	484
<i>Мартынова И. С., Васильев А. Я.</i> Роль сленга в формировании современного английского языка	492
<i>Михеев К. П.</i> Значение иноязычного автомобильного термина в сознании студентов языкового и инженерного профилей	497
<i>Молчанова В. С.</i> Языковая картина мира и её роль в формировании культурной идентичности	503
<i>Нестеренко Ю. А.</i> Лингвокультурные различия в немецком и английском языках	507
<i>Никогосов А. М., Исаева А. Ф.</i> Контент-анализ англоязычных рождественских песен	512
<i>Ноздрина А. М.</i> Роль английского языка в становлении русской культуры.....	517
<i>Панкратова С. А.</i> Сущность социальной адаптации кинотерминов как отражение когнитивно-семантических процессов в современной картине мира	521
<i>Рубцова Б. Я.</i> Латинизмы в дипломатии.....	525
<i>Румянцева Е. Н.</i> Влияние межкультурной коммуникации на интенсивность учебного процесса	531
<i>Санченко Е. Н., Бушуева Д. А.</i> Языковая локализация современного англоязычного аудиовизуального контента.....	535
<i>Сергеева Е. П., Балабанова А. К.</i> Специфика немецких топонимических перифраз	542
<i>Сергеева Н. С.</i> Лингвистический анализ цветообозначений каталогов косметической продукции.....	547
<i>Ситянина Н. В.</i> Названия авторитетных организаций в русскоязычной и англоязычной рекламе продуктов питания.....	553
<i>Ситянина Н. В.</i> Роль эпитетов в русскоязычной и англоязычной рекламе продуктов питания	558

<i>Тихонова М. П.</i> Переводим с французского: о некоторых аспектах дисциплины «Теория и практика перевода» для направления подготовки «Педагогическое образование».....	562
<i>Трунова Е. Г., Пахомова А. А.</i> Компонентный состав прагматонимов – наименований отечественных напитков, содержащих англоязычные заимствования.....	570
<i>Цуканова Е. М., Ибрагимова Н. Т.</i> К вопросу о специфике перевода гастрономической лексики (на материале перевода Н. Ман романа Т. Манна «Будденброки» на русский язык).....	577
<i>Щеглова Н. Н.</i> Филологический анализ рассказа Ф. Искандера «Петух».....	583
РАЗДЕЛ III. ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ, МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ	589
<i>Азарова И. В.</i> Самоконтроль и самокоррекция на занятиях по практической фонетике в языковом вузе	589
<i>Акатова Н. Г., Давтян Г. Т.</i> Формирование коммуникативной компетенции будущих государственных служащих на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе.....	595
<i>Андрианова С. В.</i> Дистанционное обучение и его особенности	601
<i>Беликова О. Н., Абрамкина О. Г., Серов М. В.</i> Родной язык в процессе обучения иностранным языкам будущих военных специалистов в ведомственной образовательной организации	607
<i>Белкина Е. П.</i> Развитие переводческих умений студентов направления «Лингвистика» при реализации проектной деятельности.....	614
<i>Бирюкова И. А.</i> К вопросу о синергии методики и техники в преподавании французского языка как иностранного.....	619
<i>Бондарева Н. А., Борисова Л. Е.</i> Интеграционные особенности обучения иностранным языкам в современных условиях.....	624
<i>Борисова Л. Е., Медведева Е. А., Абдурахманова Ю. С.</i> Особенности перевода медицинских терминов с иностранного языка на русский язык	629
<i>Борщенко Г. М.</i> Микрообучение как перспективная технология обучения иностранным языкам в неязыковых вузах	636
<i>Бояркина Л. М., Каюмов Г. А.</i> Формирование коммуникативных навыков с применением метода сторителлинга на уроках английского языка у учащихся 3-4-х классов	639
<i>Британцева В. С., Фасхутдинова Р. Ф., Сибиряков А. В.</i> Внедрение аудиовизуального метода в учебную практику обучения иностранному языку студентов экономического направления вуза	644

<i>Брылева Е. В., Брылев А. А. Вопросы изучения и применения английского языка для синтаксиса программирования.....</i>	<i>649</i>
<i>Булгакова И. М., Алымова К. А. Интеграция цифровых технологий в обучении немецкому языку: возможности и вызовы.....</i>	<i>652</i>
<i>Буракова Д. А. Эффективность применения игровых технологий на занятиях по иностранному языку для студентов строительных специальностей.....</i>	<i>656</i>
<i>Быканова Н. Н. Использование инструментов ИИ при оценивании и самооценивании иноязычной письменной речи студентов нелингвистических вузов (на примере английского языка).....</i>	<i>660</i>
<i>Верижникова Е. А. Сочетание традиционных и инновационных методов изучения иностранных языков</i>	<i>667</i>
<i>Верижникова Е. А., Назралиева С. М. Современные подходы к обучению латинскому языку в медицинских образовательных учреждениях.....</i>	<i>672</i>
<i>Володарская Е. Б., Рудик Д. В. Развитие критического мышления у старшеклассников в процессе обучения иноязычному говорению..</i>	<i>677</i>
<i>Воронков П. Э., Карпушина Ю. А. Искусственный интеллект как цифровой продукт в изучении иностранных языков</i>	<i>683</i>
<i>Григорьева А. А., Сибиряков А. В. Потенциал использования кейс-метода обучения иностранному языку в классическом вузе как инструмента освоения экономической терминологии для профессиональной деятельности.....</i>	<i>688</i>
<i>Гришечкина Г. Ю., Брага М. Н. К вопросу о методах запоминания иностранных слов.....</i>	<i>694</i>
<i>Гудкова Л. В., Васильева У. А. Развитие техники чтения обучающихся на английском языке с помощью российского синтезатора речи texttospeech на основе искусственного интеллекта</i>	<i>698</i>
<i>Гудкова Л. В., Шашина И. И. Нейросеть Twee как средство формирования лексической компетенции обучающихся на английском языке</i>	<i>705</i>
<i>Гулакова И. И., Кочергина Т. И. Искусственный интеллект в высшем образовании: тренды и перспективы</i>	<i>712</i>
<i>Гуцына А. А., Рогачева Ю. В., Андрианов В. А. Интеграция технологий, основанных на искусственном интеллекте в преподавание языков</i>	<i>716</i>
<i>Дамаева А. К., Хорошавин И. Р., Сибиряков А. В. Метод «перевернутого обучения» в контексте освоения иностранного языка студентами экономических специальностей вуза</i>	<i>721</i>

<i>Емельянова Е. А., Яковлева Ю. М. Специфика обучения иностранному языку онлайн: цифровые компетенции субъектов педагогического процесса.....</i>	<i>726</i>
<i>Ефанова О. А. Интернет-ресурсы в обучении грамматике английского языка в неязыковом вузе</i>	<i>733</i>
<i>Ефанова О. А., Арбузова И. О. Сравнительная характеристика эффективности контрольной работы и теста при обучении иностранному языку в неязыковом вузе.....</i>	<i>738</i>
<i>Ефанова О. А., Мищенко Д. М. Использование технологии смешанного обучения на занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах</i>	<i>742</i>
<i>Жарко Л. Н., Еременко А. Д. Чат-бот – тренд современного образовательного пространства.....</i>	<i>746</i>
<i>Жарко Л. Н., Зубцов Д. С. Песенный материал – вспомогательный многогранный инструмент в изучении иностранного языка</i>	<i>751</i>
<i>Жданова М. В., Гундогдыева Г. Г. Изучение антропонимов на занятиях по русскому языку как иностранному при обучении студентов-переводчиков.....</i>	<i>756</i>
<i>Забирова В. Х., Габдрахманова Э. Р. Перспективы использования инфографики в обучении иностранному языку в вузе</i>	<i>762</i>
<i>Забирова В. Х., Драган С. Р. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам в начальной школе ..</i>	<i>769</i>
<i>Заборина А. Д., Валова А. А., Ферсман Н. Г. Стажировки и погружение в языковую среду как метод обучения (на примере языковых курсов и программ стажировок в России и Китае).....</i>	<i>779</i>
<i>Захряпина Е. С., Кочеткова М. Е. Нейросеть Twee как инструмент преподавателя немецкого языка в вузе.....</i>	<i>786</i>
<i>Зверева М. С., Буракова М. В. Применение Интернет-ресурсов в обучении грамматике на уроке английского языка в школе.....</i>	<i>791</i>
<i>Зеленина Е. В. Применение самоконтроля при изучении поэзии на английском языке</i>	<i>796</i>
<i>Иванова О. Ю. Развитие коммуникативной компетенции у студентов вуза средствами информационных технологий.....</i>	<i>804</i>
<i>Карловская В. Н., Заболотских Е. М. Использование народных английских сказок как средство мотивации учащихся средней школы в изучении иностранного языка</i>	<i>808</i>
<i>Карловская В. Н., Тимошенкова В. С. Использование искусственного интеллекта для формирования навыков устной иноязычной речи у младших школьников</i>	<i>815</i>

<i>Карташова В. Н.</i> Обучение будущих бакалавров немецким идиомам в контексте коммуникативного подхода	821
<i>Кашина С. В.</i> Внеаудиторная работа как средство социокультурной адаптации инофонов	825
<i>Киселева Н. З.</i> Компетентностный подход и методические стратегии для расширения, закрепления и активизации общественно-политической лексики (на примере аспекта политперевода на факультете Международной журналистики МГИМО (У) МИД РФ).....	830
<i>Колесниченко Е. М., Терновых Т. Ю.</i> Творческая письменная речь на занятиях по иностранному языку	837
<i>Краснова Д. П., Бурлакова М. В.</i> Применение технологии «дебаты» на старшей ступени обучения английскому языку	845
<i>Кременевская Е. Д., Загороднева Е. В.</i> Обучение иностранным языкам в сотрудничестве: Эффективный путь к владению языком в эпоху глобализации.....	849
<i>Крюкова Ю. А.</i> Культурно-маркированная лексика как средство формирования иноязычной социокультурной компетенции	855
<i>Кудрявцева О. М.</i> Инновации в обучении иностранному языку студентов по программам бакалавриата неязыковых направлений подготовки	863
<i>Кузьмина Т. С.</i> Дебаты как перспективная технология привития гуманистических ценностей на уроках английского языка	867
<i>Лазутова Л. А., Краснослободцева Д. А.</i> Развитие иноязычной коммуникативной компетенции посредством проектной деятельности в 11-х классах.....	871
<i>Лазутова Л. А., Миронова Я. И.</i> Обучение устной монологической речи по английскому языку в 9-х классах посредством использования произведений живописи русских художников	876
<i>Лазутова Л. А., Сарайкина М. С.</i> Развитие исследовательских умений у школьников посредством внеурочной деятельности при обучении иностранному языку в 9-х классах	883
<i>Лейкина М. М., Зубкова М. И.</i> Методы активного обучения английскому языку студентов экономических направлений подготовки	890
<i>Лихачева Е. М., Бондаренко Н. А.</i> Особенности применения информационных технологий на занятиях по русскому языку и культуре речи.....	897

<i>Малышева Е. В., Зорин А. Н.</i> Фразеология как инструмент формирования коммуникативной компетенции и культурной осведомленности учащихся при изучении английского языка.....	906
<i>Мартынова И. С.</i> Использование машинного перевода при обучении иностранному языку в вузах	912
<i>Мартынова И. С., Авдеенко И. Д.</i> Видеоигры как фактор, влияющий на процесс обучения иностранному языку.....	915
<i>Митрофанова Е. Н.</i> Устойчивые выражения иностранного языка в дидактическом аспекте	920
<i>Морозова В. С., Гилясев Ю. В.</i> К вопросу об экологическом воспитании современных школьников средней школы на уроках английского языка.....	926
<i>Насибуллова Г. Р., Ле Тхи Хуэ.</i> Проблемная дискуссия как способ развития устной речи на уроке английского языка в старших классах.....	933
<i>Нерушева Т. В., Зайцева Н. Н.</i> Обучение профессиональному иностранному языку на основе задач	942
<i>Николаева Н. В.</i> Проблема ситуативного обучения иностранным языкам.....	948
<i>Овсянникова О. Н.</i> Методы и способы развития креативности у студентов на занятиях по английскому языку (ESP) в техническом университете	953
<i>Панарина Г. И., Позднякова М. Н.</i> Проблемы совершенствования навыков аудирования младших школьников в процессе обучения английскому языку.....	957
<i>Панасеева Д. О., Бурлакова М. В.</i> Инструменты искусственного интеллекта как средство организации работы книжного клуба в педагогическом университете.....	962
<i>Панферова И. А.</i> Формирование иноязычных умений учащихся начальной школы на уроках английского языка с помощью мультипликации	969
<i>Пахомова В. И.</i> Взаимодействие науки и общества в контексте междисциплинарных исследований.....	974
<i>Пащук О. В., Боковели Н. В.</i> Особенности математических концепций на русском и английском языках.....	978
<i>Петракова Е. М., Миронова Т. П.</i> Реализация метода интеллект-карт на занятиях по дисциплине «Культура стран изучаемого языка» для студентов языковых вузов.....	982

<i>Пивоненкова Т. Б.</i> Применение фреймовых моделей при изучении образных фразовых глаголов на начальном этапе обучения фразовым глаголам.....	986
<i>Прохоров Н. Н., Смолина-Степович Л. Ю.</i> Использование чат-бота Chatty на практических занятиях по английскому языку в вузе.....	993
<i>Рогачева Ю. В., Гуцына А. А., Андрианов В. А.</i> Использование умных образовательных систем как инновационный подход в преподавании дисциплины «Иностранный язык».....	998
<i>Рыжакова Т. Ю.</i> Метакоммуникация в аспекте развития лингвокультурной компетенции.....	1006
<i>Салихова К. А.</i> Опыт создания видеороликов с помощью онлайн ИИ-инструмента Flikі для обучения иностранному языку студентов неязыковых факультетов в ВУЗе.....	1012
<i>Селиванова Е. Г., Путилова В. А.</i> Подготовка к кандидатскому экзамену по иностранному языку в неспециальном вузе.....	1018
<i>Ситянина Н. В., Шавашов В. А.</i> Роль компьютерных технологий в практике преподавания иностранного языка в неязыковом вузе ...	1023
<i>Смирнова М. А., Иванова О. Ю.</i> Игровые технологии как средство повышения мотивации к изучению иностранного языка	1027
<i>Созинова П. А.</i> Особенности обучения чтению на иностранном языке в технических вузах	1031
<i>Сорокина Ю. С., Стружкина К. Д.</i> Исследование возможностей искусственного интеллекта в обучении английскому языку учеников средней школы.....	1036
<i>Стаценко А. А.</i> Анализ УМК «Spotlight», «Rainbow English» для 7 класса на предмет формирования и совершенствования лексических навыков.....	1040
<i>Степашкина О. И., Гринина А. А.</i> Ментальные карты на старшей ступени школьного иноязычного образования.....	1046
<i>Таджибова А. Н., Дударова С. С.-Х.</i> Современные технологии при формировании грамматического навыка на уроках английского языка в средней школе.....	1051
<i>Тарасова О. Д.</i> Изучение рецепции русских классиков в американской прозе как средство формирования национально-культурной идентичности учащегося	1059
<i>Трошева И. А., Белкина Е. П.</i> Использование приема «заинтересованных лиц» как один из эффективных факторов развития речевых иноязычных умений на внеурочном занятии по иностранному языку в старших классах средней школы	1065

<i>Турлова Е. В., Петрова В. М. Формирование информационно-технологической компетенции средствами проектной технологии у студентов языкового направления</i>	<i>1072</i>
<i>Тычинский А. А. Особенности преподавания английского языка в МГИМО в 2025 году: подходы, проблемы и инновации.....</i>	<i>1076</i>
<i>Тюленева Т. В. Информация о России как страноведческий материал при обучении иностранному языку (на примере немецкого языка)1082</i>	
<i>Тюхова Т. К. Средства, возможности и трудности формирования социокультурной компетенции в обучении иностранному языку .</i>	<i>1091</i>
<i>Федотова О. А. Формирование лексических навыков у учащихся начальной школы в контексте современных образовательных технологий</i>	<i>1096</i>
<i>Федюковская М. Г. Технологии формирования дискуссионных иноязычных навыков у магистрантов нелингвистических профилей подготовки</i>	<i>1102</i>
<i>Федюковский А. А. Использование аутентичного иноязычного текста в процессе обучения студентов нелингвистических направлений подготовки</i>	<i>1108</i>
<i>Ферсман Н. Г., Толстогузова Д. О. Современные инструменты развития творческого мышления средствами иностранного языка</i>	<i>1113</i>
<i>Фукина А. Е. Особенности работы с толковыми онлайн словарями на занятиях по английскому языку как второму иностранному (первый год обучения).....</i>	<i>1119</i>
<i>Харлашина Е. В. Применения технологий искусственного интеллекта в языковом образовании вуза: возможности, проблемы и пути их решения</i>	<i>1123</i>
<i>Царева Г. В., Буглаев Т. А. Обучение иностранным языкам в формате общения с нейросетью.....</i>	<i>1130</i>
<i>Шульга М. М., Бурлакова М. В. Работа с лексикой по теме "Environmental Issues" на основе материалов “National Geographic” в 10 классе общеобразовательной школы</i>	<i>1138</i>
<i>Щекотихина И. Н., Сушко М. А. Из опыта применения проектной методики в обучении английскому языку</i>	<i>1144</i>
<i>Щербатых Л. Н. Специфика профильного обучения иностранному языку старшеклассников</i>	<i>1153</i>
<i>Эррера Павон Ю. Р. Развитие прагматической компетенции у младших школьников из числа детей-граждан зарубежных стран</i>	<i>1159</i>

<i>Яковец Т. Я., Бикташева Л. Л.</i> Практическое применение современных информационных технологий при обучении лексике английского языка в средней школе	1163
<i>Яковец Т. Я., Лозинская В. Д.</i> Практические аспекты обучения грамматике английского языка в младших классах	1170
<i>Яковлева Ю. М., Рыжова Д. М.</i> Организация внеурочной деятельности «Английский книжный клуб» для учащихся основной общеобразовательной школы	1175
<i>Яковлева Ю. М., Степина П. С.</i> Внедрение элементов лексического подхода и цифровых образовательных инструментов в обучение иностранным языкам в языковом вузе.....	1181
<i>Якушев М. В., Маклакова Д. С.</i> Эффективная коммуникация: аспекты межкультурного взаимодействия	1188
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....	1195

ПРЕДИСЛОВИЕ

В предлагаемом сборнике представлены статьи V Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации», организованной 27 марта 2025 г. кафедрой иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева». Цель конференции – представить весь спектр научных и методических исследований в области лингвистики, лингводидактики, межкультурной коммуникации и переводоведения.

В работе конференции приняли участие более 260 ученых и молодых исследователей из различных образовательных учреждений высшего и среднего профессионального образования Российской Федерации, что свидетельствует об интересе к заявленной тематике конференции.

Тематика статей многоплановая, исследования ведутся на различных языковых уровнях и с использованием обширных источников и материалов. Широкий спектр научных проблем определил тематические направления конференции.

Первый раздел сборника *«Современные направления лингвистических исследований»* освещает актуальные вопросы теоретической и прикладной лингвистики. Основное внимание авторы обратили на библейские концепты, медицинские аббревиатуры, эпонимические термины, новые словарные единицы в английском языке, терминологию уголовного права, гибридные слова, англоязычные заимствования в сфере индустрии моды, межкультурную омонимию, лексический повтор, словотворчество как форму лингвокреативности, синтаксический параллелизм, тропологическое пространство молодежного аргота, лексикографическую репрезентацию лексического состава языка, медицинский дискурс, сравнительный анализ диалектов русского языка, особенности перевода технической терминологии, использование искусственного интеллекта при переводе текстов, обработку естественного языка машинными средствами, синтаксические принципы построения текста и т. д.

Второй раздел *«Языковая картина мира и взаимодействие культур»* посвящен специфике фразеологических единиц с топонимическим компонентом, лексическим средствам выражения эмотивности при переводе художественных произведений, сравнительному анализу этимологии и семантики военных команд, преодолению языковых барьеров при взаимодействии пациента и врача, особенностям британского и американского английского в медицинской практике, пониманию жестовых языков, нецензурной речи и отношения к ней молодежи, использованию фразеологизмов, ораторскому мастерству в деятельности социолога, формированию страноведческой компетенции, фразеологическим единицам с компонентами-зоонимами, кросс-культурному анализу библейских фразеологизмов, английским исконными и заимствованными синонимами бытовой сферы, вариативности как одному из способов пополнения фразеологического

форда, синонимии как одному из источников развития фразеологического фонда современного арго, сбоям в процессе межкультурной коммуникации и др.

В третьем разделе *«Перспективные подходы, методики и технологии обучения иностранным языкам»* авторы представили свои исследования по проблеме формирования коммуникативной компетенции будущих государственных служащих, синергии методики и техники в преподавании французского языка, современным подходам к изучению латинского языка в медицинских образовательных учреждениях, сочетанию традиционных и инновационных методов обучения иностранному языку, дистанционного обучения, обучения иностранному языку онлайн, метода «перевернутого обучения». Были рассмотрены особенности микрообучения иностранному языку, метода запоминания иностранных слов, кейс-метода, метода сторителлинга, интеграции аудиовизуального метода обучения иностранному языку, самоконтроля и самокоррекции на занятиях по практической фонетике, развития переводческих умений студентов, использования цифровых и игровых технологий в обучении иностранному языку, а также некоторые авторские методики изучения иностранных языков и др.

Редколлегия

РАЗДЕЛ I

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

УДК 378.147.88

Технические особенности машинного перевода текстов: история, технологии и перспективы

Наталья Геннадьевна Акатова¹, Андрей Михайлович Сухов²

¹ Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, ngofficial@yandex.ru

² Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, студент 2 курса факультета «Экономика и менеджмент», Орел, Россия, cirern@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются основные этапы развития машинного перевода, современные технологии, их ограничения и перспективы дальнейшего развития.

Ключевые слова: машинный перевод, технологии перевода, нейросетевые модели

Technical features of machine translation of texts: history, technologies and prospects

Natalia G. Akatova¹, Andrey M. Sukhov²

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – Branch, Associate Professor, Acting Head of the Department of Foreign Languages, Candidate of Pedagogical Sciences, Orel, Russia, ngofficial@yandex.ru

² Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – Branch, 2nd year student of the Faculty of Economics and Management, Orel, Russia, cirern@mail.ru

Abstract. This article examines the main stages of machine translation development, modern technologies, their limitations and prospects for further development.

Keywords: machine translation, translation technologies, neural network models

Машинный перевод (МП) – это процесс автоматического преобразования текста с одного языка на другой с помощью компьютерных алгоритмов. За свою историю он прошел несколько этапов, начиная с простейших систем, основанных на правилах, до современных нейросетевых моделей. Идея автомати-

ческого перевода текста возникла ещё в 1930-х годах, когда советский ученый Петр Троянский предложил концепцию механического перевода. Однако настоящие исследования начались только после Второй мировой войны. В 1949 году американский математик Уоррен Уивер сформулировал меморандум, в котором предложил использовать математические модели и статистику для машинного перевода. В 1954 году IBM и Джорджтаунский университет провели первый публичный эксперимент по машинному переводу, где система переводила 60 фраз с русского на английский. Первые системы машинного перевода основывались на жестко запрограммированных правилах (RuleBased Machine Translation, RBMT). Они использовали словари и сложные грамматические структуры. Такие системы требовали огромных усилий по программированию правил для каждого языка, поэтому в 1966 году комиссия ALPAC (Automatic Language Processing Advisory Committee) выпустила отчет, в котором заявила, что машинный перевод слишком дорог, медленен и несовершенен по качеству. Финансирование проектов в США резко сократилось, что привело к временному застою в развитии технологий. Но с появлением мощных компьютеров в 1980-х годах возник новый подход – статистический машинный перевод (Statistical Machine Translation, SMT). Вместо жестких правил система анализировала огромные объемы двуязычных текстов и выявляла вероятностные соответствия между словами и фразами. В 1990-х IBM представила новую успешную модель SMT, основанную на корпусе текстов, предоставленных ООН. А уже в 1999 году компания SYSTRAN запустила одну из первых онлайн систем машинного перевода. В 2010-х годах произошел настоящий прорыв с появлением нейросетевого машинного перевода (Neural Machine Translation, NMT). В отличие от SMT, нейросетевые модели обрабатывают текст как последовательность чисел и могут учитывать контекст. Преимущества нейросетевого машинного перевода по сравнению с предыдущими подходами приведены в таблице.

Таблица 1 – Сравнение SMT и NMT

Критерий	SMT	NMT
Учет контекста	Ограниченный	Глубокий контекстный анализ
Связность текста	Отсутствует	Высокая
Гибкость	Ограничена	Может адаптироваться к стилю
Качество	Хорошо работает на коротких фразах	Лучше обрабатывает длинные тексты

В 2016 году появилась GNMT – система на основе рекуррентных нейросетей (RNN), которая показала значительное улучшение качества перевода. Этот подход, основанный на рекуррентных нейронных сетях, стал основой ранних NMT моделей. Seq2Seq состоит из двух частей – энкодера, анализиру-

ющего входное предложение и превращающего его в векторное представление, и декодера, генерирующего выходной текст, используя полученное представление. А в 2017 году была предложена архитектура Transformer, которая заменяет рекуррентные сети механизмом self-attention, позволяющим модели определять, насколько важна каждая часть входной последовательности. Это привело к революции в NMT, так как перевод стал быстрее и точнее, улучшилось понимание контекста в длинных предложениях и упростился процесс обучения моделей. Примером использования данной архитектуры является модель GPT-4, используемая в OpenAI, которая базируется на модификации Transformer и способна выполнять перевод с учетом широкого контекста. С 2021 года наблюдается тренд на использование крупных языковых моделей (LLM) для перевода. Такие системы могут учитывать стиль и контекст, адаптировать перевод под аудиторию и даже интерпретировать неоднозначные фразы. Основными компонентами LLM являются: токенизация – текст разбивается на отдельные слова или субслова; обучение на огромных датасетах – модели обучаются на текстах из интернета, книг, статей и кодов; механизм внимания (Attention) – позволяет модели определять важные слова в контексте; обучение с подкреплением от человеческой обратной связи (RLHF) – используется для повышения качества ответов. LLM в наше время является самой популярной системой машинного перевода, примерами современных больших языковых моделей являются: GPT-4, PaLM 2, Llama 3, Claude 3. Они уже демонстрируют качество перевода, близкое к человеческому. LLM обладают неоспоримыми преимуществами. Они обеспечивают высокое качество перевода, анализируют контекст всего документа и сохраняют смысл даже в сложных конструкциях. Гибкость позволяет таким моделям адаптироваться к разным стилям текста, а также учитывать культурные и контекстные особенности перевода. Благодаря глубокой контекстной обработке LLM могут переводить длинные тексты, сохраняя связность и точность, а адаптивность позволяет им быстро подстраиваться под новые данные без необходимости явного переобучения. Они успешно справляются с переводом редких языков за счет мультязычных представлений и кросс-языкового обучения. Современные модели также становятся мультимодальными, они могут работать не только с текстом, но и с изображениями и звуком. Это открывает перспективы для автоматического перевода документов с графическими элементами, распознавания и перевода речи в реальном времени, а также субтитрования видеозаписей. Нейросетевой машинный перевод видеозаписей, например, с 2021 года активно развивает «Яндекс», предоставляя пользователям возможность дубляжа иностранных видеоматериалов. Всё это делает LLM мощным инструментом, способным значительно повысить качество и удобство машинного перевода. Однако системы машинного перевода на основе больших языковых библиотек обладают своими недостатками, обусловленными их программной архитектурой. Одной из ключевых является возможность «галлюцинаций» – модели могут генерировать недостоверные или вымышленные данные, что особенно критично для юридических, медицинских и технических переводов. Высокие затраты на обучение и использование делают такие системы

ресурсозатратными: их тренировка требует мощных серверов и огромных энергоресурсов, а работа с большими моделями требует значительных вычислительных мощностей. При этом сами модели остаются слабо интерпретируемыми – сложно понять, почему был выбран тот или иной вариант перевода, что затрудняет их исправление и контроль качества. Еще одной проблемой является цензура и предвзятость: модели могут изменять формулировки или избегать определенных тем, выдавая политически корректные, но не всегда объективные переводы. Это особенно актуально в случаях, когда требуется точность и нейтральность, например, в журналистских или научных текстах. Все эти ограничения показывают, что, несмотря на прогресс, машинный перевод на основе LLM, все еще нуждается в контроле и доработке. Несмотря на это в будущем машинный перевод на основе LLM, или на основе новой, более совершенной архитектуры, станет не просто инструментом перевода текста, а полноценной системой взаимодействия с информацией в реальном времени. Возможно развитие в сторону нейросетевого предугадывания **смысла**, когда модель сможет не просто переводить, а адаптировать текст под культурные особенности аудитории, изменяя стиль и тональность для лучшего восприятия. Другое направление – развитие интерактивного перевода с обратной связью. Модели смогут анализировать реакции пользователей, например, в виде комментариев или голосовых исправлений, и моментально корректировать свою работу, улучшая качество перевода в реальном времени. Помимо того, машинный перевод может интегрироваться с дополненной реальностью, виртуальной реальностью и нейроинтерфейсами, накладывая переведенный текст поверх оригинала прямо на физических объектах или экранах. Также важным шагом станет персонализированный перевод, учитывающий стиль речи конкретного человека. Так как один и тот же текст можно перевести и интерпретировать официально, неформально или даже с юмором, в зависимости от предпочтений пользователя. Таким образом, машинный перевод в будущем станет полноценной интеллектуальной системой, способной адаптироваться к контексту, пользователю и даже предугадывать его намерения.

Список литературы

1. Vaswani, A. Attention Is All You Need / A. Vaswani, N. Shazeer, N. Parmar, J. Uszkoreit, L. Jones, A. N. Gomez, L. Kaiser, I. Polosukhin. – Text: electronic // Cornell University: [website]. – URL: <https://arxiv.org/pdf/1706.03762> (date of the application: 28.02.2025).
2. eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека: сайт. – Москва, 2000. – URL: <https://elibrary.ru> (дата обращения: 28.02.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст: электронный.
3. Зибен, Е. Адаптивный машинный перевод. – Текст: электронный // Lingvanex – URL: <https://lingvanex.com/ru/blog/adaptive-machine-translation/> (дата обращения: 28.02.2025).

Медицинские аббревиатуры и сокращения в английском языке

Юлия Николаевна Антонова

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, jul_antonova@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена медицинским аббревиатурам и сокращениям в английском языке, способам образования аббревиатур, словам и словосочетаниям, которые подвержены сокращению.

Ключевые слова: сокращение, аббревиатура, медицинская коммуникация, способы образования аббревиатур

Medical abbreviations and contractions in English language

Yulia N. Antonova

Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Institute of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, jul_antonova@mail.ru

Abstract. The article is devoted to medical abbreviations and acronyms in the English language, ways of forming abbreviations, words and phrases that are subject to abbreviation.

Keywords: abbreviation, acronym, medical communication, ways of forming abbreviations

В современном мире, характеризующемся стремительным потоком информации, эффективная коммуникация становится критически важной. Стремление к лаконичности и скорости передачи данных привело к широкому распространению аббревиатур и сокращений во всех сферах жизни, особенно в профессиональной. Английский язык, как *lingua franca* глобализованного мира, играет в этом процессе ключевую роль. Его знание необходимо для специалистов самых разных профессий, но особенно актуально для медицинских работников, сталкивающихся с огромным объемом информации и требующих точной и однозначной интерпретации.

Медицинские аббревиатуры на английском языке представляют собой особый случай, усложненный не только высокой плотностью информации, но и риском серьезных ошибок при неверном толковании. В связи с быстрым развитием сферы здравоохранения, медицинская лексика постоянно пополняется новыми терминами, ввиду этого их сокращение становится единственным способом экономии языковых ресурсов.

Кроме того, одна и та же аббревиатура может иметь несколько значений в зависимости от контекста, что создает значительные трудности для врачей,

медсестер, исследователей и других специалистов. Например, "CHF" может означать как "congestive heart failure" (сердечная недостаточность), так и "chronic heart failure" (хроническая сердечная недостаточность), а различие в диагнозе может существенно повлиять на лечение. Эта неоднозначность обусловлена не только стремлением к краткости, но и быстрым развитием медицинской науки. Появление новых методов лечения, диагностики и лекарственных препаратов приводит к появлению новых терминов, которые, в свою очередь, требуют сокращения для удобства записи и передачи информации.

Само слово «аббревиатура» происходит от итальянского "abbreviatura", в свою очередь восходящего к латинскому прилагательному "brevis" – «короткий». Аббревиатуры представляют собой слова, образованные путем сокращения словосочетаний, чаще всего за счет использования первых букв или звуков составляющих их слов. Они широко распространены во всех языках мира и являются неотъемлемой частью лексики, особенно в профессиональной среде. Широкое применение аббревиатур создает определенные трудности при прочтении и понимании английских текстов специалистами медицинской сферы.

Сокращения в английском языке – это результат слияния двух или более слов в одно более короткое, для удобства произношения и письма. Процесс образования контракции включает в себя удаление одной или нескольких букв из исходных слов, и замещение их апострофом ('), указывающим на место пропуска. Эта лингвистическая особенность особенно распространена в разговорной речи и неформальной письменной коммуникации, но ее применение имеет свои нюансы и правила. Например, правильное использование апострофа критически важно, ведь его неправильное размещение может изменить смысл слова или создать совершенно новое, не имеющее отношения к исходному. В медицинской практике такие сокращения реже используются, чем аббревиатуры, но и они могут вызывать недоразумения, особенно если сокращение не является общепринятым.

Сокращения и аббревиатуры – один из наиболее часто используемых элементов в устной и письменной медицинской коммуникации в английском языке. Многие термины практически не используются в их полной форме. Например, одно из самых длинных английских слов – *pneumoultramicroscopic silicovolcanoconiosis* «хроническое заболевание легких». В текстах встречается как «*pneumoconiosis*» или «*silicosis*»

В английском языке существует множество систем образования аббревиатур:

1. Акронимы (слова, образованные из начальных букв слов в словосочетании, произносимых слитно, как любое слово).

- LASER – Light Amplification by Stimulated Emission of Radiation;
- AIDS – aquired ammunodeficiency syndrome

2. Инициальные сокращения (первые буквы сложных слов или словосочетаний, составляющих термин, произносятся отдельно, как они звучат в алфавите):

- HIV – human immunodeficiency virus;

- a.n.w. – actual net weight;
- AMA – American Medical association;
- WBC – white blood cells.

3. Усечения (опускание нескольких звуков или слога в конце слова):

- Aff – affirmative;
- Gyn – gynecology;
- inh – inhalation;
- influenza – flu.

4. Телескопические сокращения (совмещение первой части первого слова словосочитания и второй части второго слова словосочитания):

- alk phos – alkaline phosphatase «щелочная фосфатаза»;
- URAC – uric acid «мочевая кислота»;
- at fib – atrial fibrillation «фибриляция предсердий, мерцательная аритмия».

5. Частично сокращенные слова (сочетание инициальной аббревиатуры и словосложения):

- ExU – excretory urography «экскреторная урография»;
- HGB – hemoglobin.

6. Буквенно-цифровые аббревиатуры:

- E2 – estradiol «эстрадиол»;
- HbA1 – glycosylated hemoglobin «гликозилированный гемоглобин».

7. Стяжения (произвольное соединение слогов многокомпонентных сложных, но однословных лексических единиц):

- Alky – alkalinity «щёлочность»;
- CEA – carcinoembryonic antigen «канцеро-эмбриональный антиген»;
- CLt – complement «комплемент»;
- CS – corticosteroids «кортикостероиды»;
- EC – extracellular «внеклеточный».

Следует отметить, что в основном сокращаются:

1. анатомические структуры (GIT – gastrointestinal tract «желудочно-кишечный тракт», SM – smooth muscle «гладкая мышца»);

2. физиологические параметры (RMV – respiratory minute volume «минутный объем дыхания»);

3. категории микроорганизмов (TB – Tuberculosis «туберкулёз»);

4. биохимические соединения и лекарства (BAS – biologically active substances «биологически активные соединения», BAA – biologically active additives «биологически активные добавки»);

5. клинические проявления заболеваний (CHF – congestive heart failure «сердечная недостаточность», JVD – jugular venous distention «набухание шейных вен»);

6. медицинские указания по приему препаратов (часто латинского происхождения) (BID – bis in die – два раза в день; IV – intravenous – внутривенно);

7. диагностические исследования, хирургические вмешательства (ECG – electrocardiogram «электрокардиограмма», ALV– artificial lung ventilation «искусственная вентиляция легких»);

8. медицинская аппаратура (AL – arterialline «артериальная линия»);

9. организации здравоохранения (NIH – National Institutes of Health «Национальные институты здравоохранения США», WHO – World Health Organization «Всемирная организация здравоохранения»);

10. стандарты, номенклатура (ICD – International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems «Международная классификация болезней», SNOP – Systematized Nomenclature of Pathology «Систематизированная номенклатура патологий»).

Медицинские аббревиатуры широко применяются в деятельности современных врачей. Наиболее распространенный их вид – инициальные аббревиатуры. Они удобны при ведении документации, а также помогают экономить время и пространство.

Однако широкое использование аббревиатур в медицине создает серьезные проблемы для понимания и интерпретации текстов. Незнание значения аббревиатуры может привести к ошибкам в диагностике, лечении и уходе за пациентом, что в некоторых случаях может иметь катастрофические последствия. Для минимизации риска необходимо тщательное изучение медицинской терминологии и активное использование специализированных словарей и справочников. Более того, в современных электронных медицинских картах часто используются системы автоматического расшифровки аббревиатур, что снижает вероятность ошибок. Однако, такие системы не идеальны и требуют постоянного обновления и совершенствования.

Сложность понимания медицинских аббревиатур усугубляется использованием разных систем сокращения в разных странах и медицинских учреждениях. Это требует от врачей и других медицинских работников высокой грамотности и внимательности при работе с медицинской документацией. Кроме того, необходимо учитывать лингвистические особенности. Например, аббревиатура "ICU" (Intensive Care Unit) общепринята в большинстве англоязычных стран, но может иметь другие значения в других языковых средах. Поэтому, международное сотрудничество в медицине требует особого внимания к единообразию терминологии и минимизации использования неоднозначных аббревиатур. Разработка единых стандартов и протоколов для использования медицинских аббревиатур является важнейшей задачей для обеспечения безопасности пациентов и эффективности медицинской помощи. Это включает разработку обширных баз данных с полным объяснением значений аббревиатур и активное пропаганду использования полных терминов в тех случаях, где возможно недопонимание.

В итоге, хотя аббревиатуры и сокращения являются необходимым инструментом для сжатия информации в медицине, их использование должно быть строго регулируемым и основанным на принципах ясности, точности и

безопасности. В этом заключается ключ к предотвращению ошибок и обеспечению высокого качества медицинской помощи в глобальном масштабе.

Список литературы

1. Курбатов, Д. Г. Русско-английский медицинский разговорник. Английский медицинский сленг. Английская медицинская аббревиатура / Д. Г. Курбатов, А. Д. Курбатов. – Москва: ИД «МЕДПРАКТИКА-М», 2019. – 120 с. – Текст: непосредственный.
2. Мюллер, В. К. Большой англо-русский словарь / Сост. В. К. Мюллер, А. Б. Шевнин, М. Ю. Бродский. – Екатеринбург: У-Фактория, 2005 – 1536 с. – Текст: непосредственный
3. Соколова, А. Ю. Англоязычные медицинские аббревиатуры: проблемы перевода / А. Ю. Соколова. – Текст: непосредственный // Верхневолжский медицинский журнал. – Т. 18, вып. 3. – Тверь, 2019. – С. 43-45.
4. Англо-русский словарь медицинских аббревиатур. – URL: <http://neuro-online.ru/biblioteka/stati/anglo-russkii-slovar-medicinskih-abbreviatur.html> (дата обращения: 06.02.2024). – Текст: электронный.
5. Значение английского языка в медицине: проблемы перевода. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2017/02/78089> (дата обращения: 15.02.2024). – Текст: электронный.

УДК 81

Библейские концепты как объект лингвокогнитивного исследования

Анна Дмитриевна Бакина

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент, заведующая кафедрой английской филологии института иностранных языков, доктор филологических наук, Орел, Россия, heart-anna@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу библейских концептов с позиции лингвокогнитивного и лингвокультурологического подходов в английском и русском языках. Обсуждаются лингвокогнитивные аспекты библейских текстов на материале бинарных концептов, актуализируемых средствами фразеологии библейской этимологии. Уточняются понятия «концепт», «концептосфера». Проводится сравнительный анализ культурных и библейских концептов HOLINESS / СВЯТОСТЬ – SINFULNESS / ГРЕХОВНОСТЬ на основе ряда методов: метода тематической рубрикации библейских фразеологических единиц, репрезентирующих изучаемые концепты; контекстуального метода; лексико-семантического анализа словарных дефиниций.

Ключевые слова: концепт, библейский концепт, культурный концепт, концептуальное поле, библейский фразеологизм, библейская концептосфера

Biblical concepts as an object of linguocognitive research

Anna D. Bakina

Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor, Head of the English Philology Department, Foreign Language Institute, Doctor of Philology, Orel, Russia, heart-anna@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the analysis of biblical concepts from the position of linguocognitive and linguocultural approaches in English and Russian languages. The article discusses linguocognitive aspects of biblical texts on the material of binary concepts actualised by the means of phraseology of biblical etymology. The notions of 'concept' and 'conceptosphere' are clarified. The comparative analysis of cultural and biblical concepts HOLINESS (SVYATOST') and SINFULNESS (GREHOVNOST') is carried out on the basis of a number of methods: the method of thematic rubrication of biblical phraseological units representing the studied concepts; contextual method; lexical and semantic analysis of dictionary definitions.

Keywords: concept, biblical concept, cultural concept, conceptual field, biblical phraseology, biblical conceptosphere

Современные исследования лингвокогнитивных аспектов библейских текстов (Священного Писания) представляют сегодня особую значимость, поскольку позволяют «прикоснуться» к неизведанному миру языка, культуры и сознания представителей древнейшего социума. Наиболее полное понимание и интерпретация библейских истин осуществляются благодаря анализу библейских концептов как составных элементов концептуального поля Библии.

Среди отечественных лингвистов, занимающихся исследованиями концепта, концептуального поля и концептосферы можно отметить Н. Д. Арутюнову [1], С. Г. Воркачева [4], В. И. Карасика [5], Е. С. Кубрякову [6], В. А. Маслову [7], З.Д. Попову [8], И. А. Стернина [8].

С позиции когнитивистики *концепт* представляет собой ментальное представление о некотором фрагменте мира/ действительности. Совокупность концептов образует концептосферу, которая составляет основу когнитивной картины мира. Тесно связанная с ней языковая картина мира есть мировидение посредством языка. Исследование разных типов концептов, сгруппированных в зависимости от сферы отражаемого в них ценностного содержания, в аспекте их сопоставления в разных лингвокультурах, представляет сегодня одну из наиболее актуальных проблем для современных лингвистов.

В предлагаемом вниманию читателя исследовании мы анализируем отдельную группу концептов, а именно библейских, с учетом их сравнительно-сопоставительных характеристик с культурными концептами. Семантика и прагматика библейских фразеологизмов, их лингвокультурологическая специфика, как и универсальность в европейских языках, во многом способствовали повышению научного интереса лингвокогнитологов к изучению их как лингвистических средств, объективирующих тот или иной концепт. Важно также от-

метить, что для выявления библейских концептов необходим тщательный анализ библейских текстов, причем на междисциплинарном уровне. Множество исследований сегодня посвящено интерпретации концептов, наполняющих библейскую концептосферу, и именно методологический инструментарий когнитивной лингвистики оказывается наиболее подходящим (Волкова А. Г., Орлова Н. М., Пашков С. М., Сомов А. Б., Шитиков П. М.). Ср.: «Методы когнитивной лингвистики вполне могут быть применены и к анализу библейских текстов» [9, с. 5].

На наш взгляд, библейские концепты представляют собой отдельный концептуальный пласт. Концепты библейского истока формируются в рамках соответствующей прецедентной ситуации, образуя ее когнитивную матрицу, т. е. систему взаимосвязанных когнитивных контекстов или областей концептуализации объекта [2, с. 228-229].

Выявление библейских концептов осуществлялось нами с помощью метода тематической рубрикации фразеологических единиц библейского происхождения. Тематическая рубрикация помогла выделить ядерные и периферийные концепты, наполняющие библейскую концептосферу, подтвердив ее антропоцентризм. Концепты MAN / ЧЕЛОВЕК занимают центральную позицию в концептуальном пространстве Библии и объединяют несколько приядерных концептов: *человек как представитель человеческого рода; человек как часть социума; характер и внутренний мир человека; поступки и судьба человека*. В приядерной зоне концептуального поля Библии располагается многоярусный концепт *внешний мир и взаимоотношения человека с внешним миром*, представленный группой концептов, таких как *Бог, божественные силы, природные силы / стихии*; включающие такие концепты, как *земля, огонь, вода, ветер*; концептуальный кластер *абстрактные понятия*, с входящими в него концептами *время, богатство / власть и бедность, труд / лень и работа, вера, любовь, жизнь, смерть, грехи и пороки, наказание за грехи / рай и ад, правда / истина*; концепт *предметы и объекты: хлеб, оружие*.

Исследование концептов Библии проводилось на основе анализа словарных дефиниций лексем, репрезентирующих изучаемые концепты, и контекстуального метода, предполагающего семантический анализ небольших текстовых фрагментов Священного Писания на английском и русском языках (Библия Короля Якова [10]; Библия. Синодальный перевод [3]). Представим вариант анализа на примере бинарных концептов HOLINESS / СВЯТОСТЬ – SINFULNESS / ГРЕХОВНОСТЬ.

Согласно данным англоязычных словарей [14], [15], [16] лексема HOLINESS имеет такие значения, как:

- 1) the state or quality of being holy (related to a religion or a god or morally perfect or flawless) or of having special religious importance: *abstentious holiness*;
- 2) the quality of being pure and good: *holy love*;
- 3) the quality of being very important and deserving respect: *the sanctity of life/marriage*;

4) (*Your Holiness, His Holiness*) a title of respect used when talking to the Pope and some other religious leaders.

Анализируя русскоязычные толковые словари ([11], [12], [13]), можно выделить следующие значения лексемы СВЯТОСТЬ:

1) (*в религии*) обладание высшим совершенством и силой, божественной благодатью: *святой дух; святая вода*;

2) духовная и нравственная непорочность, чистота;

2) истинность, величественность, исключительная важность чего-либо: *святая обязанность; святая истина*;

3) (*святой*) человек, посвятивший жизнь церкви и религии, после смерти – признанный небесный покровитель верующих: *почитать святых*;

4) (*святая святых*) нечто очень дорогое, заветное.

И в английской, и в русской лингвокультурах концепты СВЯТОСТЬ / HOLINESS обладают позитивной коннотацией и ассоциируются с *чистотой, непорочностью*, чем-то крайне *важным и ценным*.

Проанализировав англоязычные словари, мы выявили, что лексемы SINFULNESS, DEPRAVITY обладают следующими значениями:

1) the property of being sinful, wicked: *a sinful man; delusion of sinfulness*;

2) very dishonest or immoral behaviour: *depravity of man*;

3) the state or quality of being completely evil or morally unacceptable: *a killer's depraved mind*;

4) the fact of tending to commit sins.

Согласно русскоязычным словарям лексема ГРЕХОВНОСТЬ может обладать следующими значениями:

1) нарушение религиозных предписаний, правил: *греховность поступка*;

2) (*грех*) то, что лежит на совести, отягощает ее: *взять грех на душу*;

3) наличие многих грехов: *грешный человек*;

4) (*грешно*) нехорошо, стыдно: *врать грешно*.

Таким образом, мы выявили, что концепты SINFULNESS / ГРЕХОВНОСТЬ имеют негативную коннотацию, что подтверждается, в числе прочего, следующими пословицами: «долго ли до греха» (легко может произойти несчастье), «страшен, как смертный грех», «от греха подальше» (во избежание беды) и т. п.

Охарактеризуем репрезентацию концептов HOLINESS / СВЯТОСТЬ – SINFULNESS / ГРЕХОВНОСТЬ в Библии.

Святость – главная черта Бога. В качестве доказательства можно привести слова серафимов: «Свят, свят, свят Господь Саваоф!» / “*Holy, holy, holy is the Lord of hosts*” (Ис. 6:3 / Isaiah 6, 3). Святость Бога может быть выражена по-разному: в явлениях, которые расцениваются людьми как природные катаклизмы, в действиях смертоносных сил (Исх. 3, Исх. 19-20 / Exodus 3, Exodus 19-20), а также во время Божьего строгого, но справедливого суда и проявления Его милости (Исх. 34:6–7 / Exodus 34:6–7).

В ветхозаветные времена святое было неприкосновенно для людей, а в новозаветные, после воплощения Христа, стало доступным. В 1-м послании

Иоанна сказано, что «мы слышали, ... видели своими очами, ... рассматривали» и что «осязали руки наши» (we have heard, ... we have seen with our eyes, ... we have looked upon, and our hands have handled) Сына Божьего (1Ин. 1:1 / 1 John 1, 1). Теперь христиане получили возможность «... *входить во святилище посредством Крови Иисуса Христа, путем новым и живым, который Он вновь открыл нам чрез завесу, то есть, плоть Свою*» / “... *to enter the Holiest by the blood of Jesus, by a new and living way which He consecrated for us, through the veil, that is, His flesh*” (Евр. 10:19–20 / Hebrews 10, 19-20).

Грех также является распространенным образом в библейских текстах. Первый пример греховного поступка обнаруживается уже на первых страницах Библии – вкушение запретного плода Адамом и Евой, то есть неподчинение завету Господа, и последующее суровое наказание (Быт. 3 / Genesis 3).

Можно найти и другие примеры различных греховных дел, свидетельствующие о порочности человеческой природы: обман (Деян. 5:1–11 / Acts 5, 1-11), жертвоприношение (Иер. 7:31 / Jeremiah 7, 31), изнасилование и убийство (Суд. 19 / Judges 19). Иисус говорил о том, что «всякий, делающий грех, есть раб греха» (whoever commits sin is a slave of sin) (Ин. 8:34 / John 8, 34).

Сын Божий «*изъязвлен был за грехи наши и мучим за беззакония наши; наказание мира нашего было на Нем, и ранами Его мы исцелились*» / “*was wounded for our transgressions, He was bruised for our iniquities; The chastisement for our peace was upon Him, And by His stripes we are healed*” (Ис. 53:5 / Isaiah 53, 5). Таким образом, Его смерть и последующее воскрешение поспособствовало освобождению людей от зависимости от греха: «... *если Сын освободит вас, то истинно свободны будете*» / “... *if the Son makes you free, you shall be free indeed*” (Ин. 8:36 / John 8, 36).

Следует отметить, что Бог способен не просто очистить грех человека, но и забыть его: «*Я Сам изглаживаю преступления твои ради Себя Самого и грехов твоих не помяну*» / “*I, even I, am He who blots out your transgressions for My own sake; And I will not remember your sins*” (Ис. 43:25 / Isaiah 43, 25).

Концепты HOLINESS / СВЯТОСТЬ – SINFULNESS / ГРЕХОВНОСТЬ объективируются рядом библейских фразеологизмов (всего было найдено 46 единиц). Представим некоторые из них:

To touch the ark (of the covenant) / осквернять что-либо – непочтительно относиться к чему-либо [2 Samuel 6, 6 / 2Цар. 6:6].

A man (son) of Belial / нечестивец – грешник [Judges 19, 22 / Судьи 19:22].

Can the Ethiopian change his skin? (Can the leopard change his spots?) – о человеке, чьи пороки, недостатки невозможно искоренить; возможные эквиваленты в русском языке – «*черного кобеля не отмыть добела*», «*горбатого могила исправит*», «*как волка ни корми, а он все в лес смотрит*» [Jeremiah 13, 23-24 / Иер. 13:23-24].

The mark of the beast / «печать зверя» – позорное клеймо [Revelations 16, 2 / Откр. 16:2].

To take the name of God in vain / поминать имя Божие всуе – богохульствовать, кощунствовать [Exodus 20, 7 / Исх. 20:7].

A lost (stray) sheep; sheep that has gone astray / «заблудшая овца» – человек, сбившийся с праведного пути, грешник [Jeremiah 1, 6 / Иер. 1:6].

The wages of sin is death / возмездие за грех – смерть [Romans 6, 23 / Рим. 6:23].

Prodigal son / Блудный сын – о раскаявшемся в своих заблуждениях и грехах человеке; в русском языке также может обозначать просто беспутного, безнравственного человека [Luke 15, 11-12 / Лк. 15:11-12].

The return of the prodigal son / Возвращение блудного сына – обращение беспутного, безнравственного человека к праведной жизни; поступки, которые говорят о раскаянии в прежних заблуждениях [Luke 15 / Лк. 15].

The repentant Magdalene / Кающаяся Магдалина – о женщине, порвавших с распутной жизнью; в русском языке данное выражение также используется, когда презрительно говорится о людях, нарочито, на публику кающихся в своих грехах [Mark 16, 9 / Марк 16:9; Luke 7, 37-38; 8, 1-2 / Лк. 7:37-38; 8:1-2].

В ходе исследования лингвокогнитивных аспектов библейского текста были рассмотрены понятия «библейский концепт», «концептосфера Библии», «концептуальное библейское пространство», проанализированы бинарные библейские концепты HOLINESS / СВЯТОСТЬ – SINFULNESS / ГРЕХОВНОСТЬ, дана сравнительная характеристика библейских и культурных концептов, выявлены и представлены фразеологические средства вербализации исследуемых концептов. Библейские концепты символически по своей природе, образуют множество ассоциативных метафорических связей, что, в свою очередь, обуславливает их актуализацию именно фразеологическими единицами библейского источника.

Применение лингвокогнитивного подхода к исследованию библейских текстов с целью выявления, анализа и более глубокой семантической интерпретации концептов Библии расширит понимание особенностей концептуализации и фразеологизации библейского пространства.

Список литературы

1. Арутюнова, Н. Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова. – Москва: Языки русской культуры, 1998. – 895 с. – Текст: непосредственный.

2. Бакина, А. Д. Интегративное описание библейской фразеологии (на материале английского и немецкого языков): диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Бакина А. Д., 2024. – 496 с. – Текст: непосредственный.

3. Библия онлайн. – URL: <https://bible.by/> (дата обращения: 27.02.2025). – Текст: электронный.

4. Воркачев, С. Г. Счастье как лингвокультурный концепт: монография / С. Г. Воркачев. – Москва: Гнозис, 2004. – 236 с. – Текст: непосредственный.

5. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с. – Текст: непосредственный.

6. Кубрякова, Е. С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики / Е. С. Кубрякова. – Текст: непосред-

ственный // Известия Российской академии наук. Серия литературы и языка. 2004. – Т. 63, № 3. – С. 3-12.

7. Маслова, В. А. Когнитивная лингвистика: Учебное пособие / В. А. Маслова. – Минск: ТетраСистемс, 2005. – 254 с. – Текст: непосредственный.

8. Попова, З. Д. Когнитивная лингвистика / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Москва: АСТ: Восток-Запад, 2007. – 314 с. – Текст: непосредственный.

9. Сомов, А. Б. Когнитивные теории метафоры в интерпретации библейских концептов / А. Б. Сомов. – Текст: электронный // Библейские концепты: междисциплинарные исследования: сборник тезисов докладов участников международной научной конференции (12 января 2022 года, г. Тобольск) / [под ред. П. М. Шитикова]. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2022. – С. 5-10.

10. King James Bible Online: официальный сайт. – URL: <https://www.kingjamesbibleonline.org> (date of access: 27.02.2025). – Text: electronic.

Словари

11. Даль, В. И. Иллюстрированный толковый словарь живого великорусского языка. Под редакцией В. П. Бутромеева / В. И. Даль. – Москва: ОЛМА Медиа Групп, 2015. – 448 с. – Текст: непосредственный.

12. Лопатин, В. В. Толковый словарь современного русского языка / В. В. Лопатин, Л. Е. Лопатина. – Москва: Эксмо, 2009. – 928 с. – Текст: непосредственный.

13. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., дополненное. – Москва: Азбуковник, 1999. – 944 с. – Текст: непосредственный.

14. Cambridge Dictionary Online: Free English Dictionary and Thesaurus. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата обращения: 20.02.2025). – Text: electronic.

15. Macmillan Dictionary. – URL: <https://www.macmillandictionary.com/> (date of the application: 20.02.2025). – Text: electronic.

16. Oxford Advanced Learner's Dictionary. – URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (date of the application: 20.02.2025). – Text: electronic.

УДК 81'373.2=111

Структурно-семантические характеристики эпонимических терминов в профессиональной коммуникации

Екатерина Александровна Бакшеева

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва, студентка 4 курса факультета иностранных языков, Саранск, Россия, baksheevakaterina925@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена исследованию структурно-семантических характеристик эпонимических терминов в профессиональной коммуникации. Рассматривается понятие эпонима, его функции и особенности номинации. Анализируются тенденции формирования новых эпонимических терминов и их роль в систематизации отраслевой терминологии.

Ключевые слова: эпоним, профессиональная коммуникация, терминология, номинация, наименование

Structural and semantic characteristics of eponymic terms in professional communication

Ekaterina A. Baksheeva

National Research Mordovia State University, 4th year student of the Foreign Languages Department, Saransk, Russia, baksheevakaterina925@gmail.com

Abstract. The article explores the structural and semantic characteristics of eponymous terms in professional communication. It examines the concept of an eponym, its functions, and nomination features. The study analyzes the trends in the formation of new eponymous terms and their role in the systematization of industry-specific terminology.

Keywords: eponym, professional communication, terminology, nomination, naming

Имена собственные являются неотъемлемой частью языковой системы, функционируя как в устной, так и в письменной речи. В современной лингвистике они определяются как языковые единицы, предназначенные для выделения объекта из ряда подобных, выполняя индивидуализирующую и идентифицирующую функции. собственным и его понятийным или коннотативным значением.

Имена собственные используются в различных сферах и классифицируются по типу обозначаемых объектов. В их состав входят антропонимы (имена людей), топонимы (географические названия), зоонимы (клички животных), астронимы (объекты звёздного неба), теонимы (имена богов), эргонимы (названия организаций), этнонимы (наименования народов), фитонимы (названия растений), хрононимы (периоды времени), идеонимы (объекты культуры) и литературные онимы (имена в художественных произведениях).

Имена собственные играют ключевую роль в формировании терминологических систем, в частности в создании эпонимических терминов. Эпонимы представляют собой термины, включающие имя собственное (антропоним или топоним) и нарицательное существительное, обозначающее научное понятие [3]. Их появление связано со стремлением увековечить вклад исследователей, открывших или описавших значимые явления и объекты. Особый интерес представляет изучение эпонимических терминов в профессиональной терминологии, где они не только выполняют номинативную функцию, но и служат важным когнитивным инструментом.

Эпонимические термины широко распространены в различных сферах профессиональной деятельности, где они обеспечивают единообразие терминологии и упрощают коммуникацию между специалистами.

Для анализа эпонимических терминов в профессиональной коммуникации необходимо определить ключевые области их употребления. Одной из таких сфер является медицина, где эпонимы особенно многочисленны и широко распространены. Например, название «аппарат Илизарова» (Ilizarov apparatus) обозначает чрескостный компрессионно-дистракционный аппарат, используемый для сращения переломов. Зажим Кохера (Kocher's clamp) представляет собой хирургический инструмент, предназначенный для пережатия тканей органов и остановки кровотечения, отличительной особенностью которого является различное количество зубцов на браншах (один с одной стороны и два с противоположной). Чаша Петри (Petri dish) – лабораторный сосуд в форме плоского цилиндра, применяемый в микробиологических исследованиях для культивирования микроорганизмов. Данные примеры демонстрируют разнообразие эпонимов в медицинской терминологии, отражая специфику различных отраслей медицины. Широкое распространение эпонимических терминов в данной сфере обусловлено ее многопрофильностью и высокой степенью специализации.

Техническая сфера также характеризуется значительным количеством эпонимических терминов, отражающих достижения науки и инженерии. Одну из наиболее распространенных групп составляют эпонимы, обозначающие единицы измерения. Так, джоуль (joule) – единица измерения работы, энергии и теплоты – получил свое название в честь английского физика Джеймса Джоуля. Ватт (watt) – единица измерения мощности – назван в честь изобретателя Джеймса Уатта, сыгравшего ключевую роль в развитии паровых машин.

Другой значимой категорией являются эпонимы, связанные с научными законами и физическими явлениями. Например, закон Бойля-Мариотта (Boyle's law) описывает состояние газа в изотермическом процессе. Помимо этого, в технической сфере широко используются эпонимы, обозначающие изобретения. Так, дизель (diesel) – поршневой двигатель внутреннего сгорания, применяемый в транспортных средствах и промышленности – назван в честь его создателя, немецкого инженера Рудольфа Дизеля. Соответственно, эпонимы в технической сфере не только выполняют номинативную функцию, но и служат способом увековечения имен ученых, инженеров и изобретателей, внесших значительный вклад в развитие научно-технического прогресса.

Эпонимические термины являются неотъемлемой частью экономической сферы, формируя специализированный пласт профессиональной лексики. Они способствуют систематизации и унификации терминологии, облегчая коммуникацию внутри профессионального сообщества. К числу таких терминов относится теорема Хекшера-Олина (Hecksher-Ohlin Theorem) – модель внешней торговли, разработанная Эли Хекшером и Бертилем Олином. Она используется в экономической теории для анализа факторов производства товаров, определяющих экспорт и импорт. Еще одним примером является фондовый индекс Гарри Поттера (Harry Potter Stock Index), отражающий изменения стоимости

акций компаний, занимающихся выпуском товаров, связанных с франшизой Harry Potter [4]. Использование эпонимов в экономике не только способствует стандартизации терминологии, но и позволяет называть сложные экономические явления более краткими и понятными терминами, что повышает эффективность профессиональной коммуникации.

На основе анализа словаря эпонимов М. Г. Блау «Судьба эпонимов. 300 историй происхождения слов» [1], содержащего 300 эпонимических терминов, можно выделить наиболее распространенные модели номинации. Данные термины формируются различными морфологическими и синтаксическими способами, отражая специфику научных и профессиональных дискурсов.

Наибольшую группу составляют простые эпонимы (около 170 терминов, или 57% от общего числа), представляющие собой заимствование имени собственного без изменения его формы. Такие единицы являются наиболее распространенными, поскольку сохраняют исходную фонетическую и графическую структуру имен, фиксируя их в языковой системе.

Второй по численности является группа субстантивно-субстантивных беспредложных терминов (14%), включающих сочетание двух существительных без синтаксической связи. Данные конструкции часто используются в научных дисциплинах, где необходимо уточнение предметной области термина. Далее следуют эпонимы, образованные суффиксальным способом (12%). В таких случаях имя собственное выступает основой для образования нового слова с помощью продуктивных словообразовательных моделей. Суффиксация позволяет не только зафиксировать имя первооткрывателя, но и адаптировать его к морфологическим нормам языка.

Эпонимы, сформированные словосложением (6%), объединяют два или более корня, образуя сложные термины, которые обеспечивают точную номинацию многокомпонентных научных и технических понятий. Субстантивно-адъективные беспредложные эпонимы составляют 4% и представляют собой сочетание существительного и прилагательного, которое подчеркивает связь концепции или теории с именем ученого.

Эпонимы с конструкцией притяжательного падежа (3%) чаще всего встречаются в английской терминологии, где широко используется форма 's для указания на имя ученого. Оставшиеся 4% охватывают субстантивно-субстантивные предложные эпонимы и аббревиатуры, содержащие элементы имен собственных. Соответственно, структурные модели эпонимических терминов демонстрируют многообразие способов их образования и их адаптацию к нормам языка.

Что касается тенденций в процессе образования и возникновения эпонимических терминов, данный процесс является постоянным вследствие частого возникновения новых процессов, объектов и явлений различных сфер деятельности человека, которые принадлежат определенному исследователю и которые требуют имяназвания. Несмотря на это, в сфере медицины, особенно в области анатомии, наблюдается обратная тенденция ухода от использования

эпонимов и увеличение частотности употребления традиционных названий с целью повышения стандартизации наименования [2].

Анализ структурно-семантических характеристик эпонимических терминов в профессиональной коммуникации показывает, что имена собственные играют ключевую роль в формировании специализированных терминологических систем. Они выполняют не только номинативную функцию, но и служат важным когнитивным инструментом, отражая историю научных открытий, технических изобретений и экономических концепций.

Таким образом, эпонимические термины не только облегчают профессиональную коммуникацию, но и отражают динамику развития науки и техники, служа важным инструментом передачи знаний и сохранения исторической памяти о ключевых личностях, внесших вклад в свою область. Их дальнейшее изучение позволяет глубже понять закономерности номинации в языке науки и профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Блау, М. Г. Судьба эпонимов. 300 историй происхождения слов: словарь-справочник / М. Г. Блау. – Москва: ЭНАС, 2010. – 271 с. – Текст: непосредственный.

2. Извекова, Т. Ф. Эпонимы в медицинской терминологии / Т. Ф. Извекова, Е. В. Грищенко, А. С. Пуртов. – Текст: электронный // Journal of Siberian Medical Sciences. – 2014. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eponimy-v-meditsinskoj-terminologii> (дата обращения: 14.03.2025).

3. Колесников, К. В. Эпонимы: имена, ставшие словами (на примере англоязычных терминов) / К. В. Колесников. – Текст: электронный // Россия молодая: материалы Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых. – 2021. – URL: <https://science.kuz/stu.ru/wp-content/Events/Conference/RM/2021/RM21/pages/Articles/094903.pdf> (дата обращения: 13.03.2025).

4. Федотова, Е. Д. Термины-эпонимы в англоязычной экономической терминологии / Е. Д. Федотова, Л. А. Матвеева. – Текст: электронный // Сборник научных статей XLV региональной студенческой научно-практической конференции. – 2021. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_48322251_51994912.pdf (дата обращения 12.03.2025)

УДК 81

Взаимосвязь оценки со смежными понятиями

Виктория Эдуардовна Беляева

МГИМО МИД России, старший преподаватель кафедры английского языка № 3, Москва, Россия, v.belyaeva@my.mgimo.ru

Аннотация. Оценка является комплексным явлением и рассматривается в совокупности с другими смежными терминами. В статье представлен обзор работ, посвященных проблеме взаимосвязи следующих понятий: «оценка», «ценность», «норма», «эмотивность» и «экспрессивность». Определения рассматриваются с различных точек зрения; анализируются их характеристики и соотношение с внутренним миром и языковой картиной мира, ключевыми элементами которых они являются.

Ключевые слова: оценка, ценность, норма, эмотивность, экспрессивность

Correlation of evaluation with related concepts

Victoria E. Belyaeva

MGIMO University, senior lecture at the English Department № 3, Moscow, Russia,
v.belyaeva@my.mgimo.ru

Abstract. Evaluation is a complex definition and is discussed along with other related terms. The article is devoted to the problem of correlation between "evaluation", "value", "norm", "emotivity", and "expressiveness". These concepts are considered from various points of view; their characteristics and correlation with the inner world as well as with the linguistic picture of the world, where they play a crucial role, are analyzed.

Keywords: evaluation, value, norm, emotivity, expressiveness

Оценка активно изучается не только в лингвистике, но и в таких областях, как философия, социология, этика, психология и др. Являясь сложным и многогранным явлением, она часто сопоставляется со смежными концептами.

Многие ученые связывают понятие «оценка» с понятием «ценность», так как ценностные ориентиры являются краеугольным камнем процесса оценивания индивидом определённого субъекта или феномена. Новикова Е. В. в работе «Особенности изучения понятий «ценность», «норма» и «оценка» в лингвистике» детально разбирает значение терминов и проводит параллель между ними через лингвистическую призму. Понятие «ценность» комплексное, однако, что касается лингвистики, то категорию ценностей часто рассматривают в рамках холистических антонимов «хорошо-плохо», «много-мало» [8].

Ценности зависят от многих факторов, включая время, пространство, бытие человека в культуре. Ценности видоизменяемы: другие культуры, временной период и постоянное развитие общества оказывают влияние на содержание ценностей. Общественно значимые ценности соотносятся с принципами, выражающимися через нормы и оценки [8].

Что касается понятия «норма», то оно выражается посредством сопоставления и эталонности. В лингвистике норма связана, с одной стороны, с узусом, с другой, с параметрическими прилагательными, которые рассматриваются в качестве объективных критериев для изучения и измерения физических объектов. Процесс измерения же качественных признаков осложняется из-за их не-

очевидности в отличие от параметрических соответствий. В этом случае ключевым фактором является определение характерной нормы для изучаемой группы объектов [8].

Процесс познания мира происходит на протяжении всей жизни человека и реализуется через оценивание предметов и явлений, которые впоследствии на основе картины внутреннего мира сопоставляются с общепринятыми нормами общества. Из чего можно сделать вывод о взаимосвязи оценки и нормы. Оценивание предполагает существование нормы (идеала), характерной для общества, и от которой индивид отталкивается, приписывая какие-либо свойства объектам. Как правило, оценке подлежит то, что важно для человека или то, что вызывает спектр эмоций, включая положительные, отрицательные переживания и безразличие. Таким образом, природа оценки тесно связана с природой человека [8].

Обобщая сказанное, можно сделать вывод о том, что «ценность», «норма» и «оценка» являются основными составляющими как языкового сознания, так и внутреннего мира индивида.

В исследовании «Оценки в процессах коммуникации» А. А. Ивин также рассуждает о взаимосвязи рассматриваемых понятий. Оценка или оценочное высказывание помогает определить абсолютную и сравнительную ценность предмета. Норма – высказывание, основная цель которого запретить, разрешить или обязать под страхом последующего наказания. Нормы не относятся к категориям «истина» или «ложь», а скорее рассматриваются как обоснованные или необоснованные. Ученый прослеживает связь между оценками и нормами, полагая, что нормы являются частным случаем оценок [6]. Под частным случаем подразумевается важный случай для нормативного авторитета, при невыполнении (или ухода от предписания) которого он считает необходимым установить наказание (ввести санкцию) [6].

С. О. Елишев в работе «Ценность», Ценностные ориентации» в междисциплинарном аспекте» анализирует понятия на стыке социально-гуманитарных дисциплин, затрагивая социологический аспект вопроса. С точки зрения социологии, ценностные ориентации – это оценка личности материальных и духовных благ, необходимых для удовлетворения потребностей [4]. Ценностные ориентации приобретаются в течение всей жизни и закрепляются полученным опытом, проявляясь через оценки к себе, к окружающему миру, к заданным ситуациям и обстоятельствам. Иными словами, ценностные ориентации создают своеобразную опору для развития личности [4].

Ученый не связывает напрямую оценку и ценностные ориентиры, однако, можно сказать, что оценка в данном случае является смежным понятием, так как выступает внешним воплощением ценностных ориентиров.

В. И. Шаховский, изучая «эмотивность», «эмоциональность» и «оценку», полагает, что эмоциональность высказывания заключается в эмоциях адресанта без стремления оказать влияние на адресата. Высказывание считается эмотивным, если адресант пытается воздействовать на говорящего при помощи определенных эмотивных средств. Что касается оценки, то через эмоционально-

оценочный компонент передается отношение к реальной действительности [12].

Н. В. Гукалова делает обзор научной литературы касательно вопроса разграничения терминов «эмотивность», «эмотивный смысл», «экспрессивность», «оценочность» и приходит к выводу, что данные термины общеупотребимы и на сегодняшний день отсутствуют четкие определения. Ученый считает бесспорным фактом существование связи между эмотивностью и оценочностью. Оценочность может быть рациональной и эмоциональной, однако, в процессе осмысления понятий сознание человека исключает маркеры эмоций центрального содержания понятий. Тем не менее, данные маркеры присутствуют в самом значении слова и проявляются в определённом контексте [3]. Следовательно, осмысленная эмоция – это отношение к чему-то, иными словами – оценка.

В работе «Анализ категории эмотивности и смежных с нею понятий» Г. Н. Ленко, исследуя смежность определений «оценка» и «эмотивность», приходит к следующему выводу: эмотивность заключается в языковом выражении эмоциональности. Оценка же имеет рациональную и эмоциональную основу и является неотъемлемым компонентом эмоций. Важность ситуации или объекта и, следовательно, реакция, которую они вызывают, определяется через процесс оценивания. Ученый разграничивает понятия и не считает их синонимичными [7].

Строкан Е. В. подчеркивает взаимосвязь понятий «оценка», «ценность» и «оценочность», но не рассматривает их в качестве идентичных. По мнению ученого ценность – сущность, которая ориентирована на норму (стандарт) и необходима для удовлетворения потребностей индивида. Оценочность – элемент семантической структуры, через который выражается отношение индивида к объекту или событию. Оценка – лингвистическая универсалия, представляющая собой процесс осмысления, сопоставления объектов с нормой, а также их классификацию в соответствии с ценностью для индивида [9].

Е. Л. Телицына в исследовании «Оценка как аксиологическое, логико-психологическое и лингвистическое понятие» затрагивает вопрос о трудоемкости изучения эмоций в связи с отсутствием доступности их непосредственного наблюдения. Как следствие, возникает сложность толкования и описания эмоций ввиду их субъективного характера. Автор делает акцент на том, что «эмоции» и «чувства» определяются через друг друга: эмоциями являются реакции человека на внешнюю среду, в то время, как чувства носят более глубокий характер, относительно стабильны и отражают особые переживания человека. С лингвистической точки зрения эмоциональность выражается через языковые единицы и является характеристикой не субъекта, а слова. Основным детерминантом в обоих случаях является субъективность оценки относительно происходящего [11].

На этом основании можно предположить относительное тождество понятий «эмоции» и «чувства», основополагающим компонентом которых является оценка, выраженная через субъективное восприятие субъекта к внешнему миру.

В. В. Сутужко, изучая природу оценки в различных сферах, связывает оценку с ценностными ориентациями, но не считает определения тождественными. Оценка иллюстрирует персональную важность предметов и феноменов окружающего мира. Ценностные ориентации образуются в ходе познания и образования индивида, и раскрываются при разных обстоятельствах [10].

Жангуразова Л. К., отмечая взаимосвязь понятий «эмотивность», «оценочность», «экспрессивность» и «образность», приходит к заключению, что их нельзя назвать идентичными. Эмотивность состоит из совокупности языковых средств, необходимых для выражения эмоционального состояния посредством коммуникации, которая, в свою очередь, может воздействовать на адресанта [5].

Основная функция оценки связана с интерпретативной деятельностью: сопоставление характеристик объекта с ценностями и нормами общества. Экспрессивность также не тождественна оценочности или эмотивности, так как является совокупностью эмоционального отношения и социальной реакции и проявляется через субъективное отношение адресанта к адресату в процессе коммуникации. Главная особенность экспрессивности состоит в необходимости присутствия адресата в речевом акте любого уровня [5]. Образность характеризуется наличием или отсутствием эмоционального компонента. Существование эмоционального компонента будет подтверждаться либо наличием эмотивности в семантике лексемы, либо личным восприятием адресата. Таким образом, базовая функция образности – интенсификация эмотивности [5].

Сегодня человеческий фактор находится в центре внимания социально-гуманитарных наук, в частности, в лингвистике, являясь важным экстралингвистическим компонентом языковых преобразований [1]. Следовательно, невозможно рассматривать понятие «оценка» только лишь через призму языковых явлений, целесообразнее анализировать данное явление вкупе с психологическими и социальными концептами в последующих исследованиях.

Теоретический обзор «оценки» со смежными понятиями показал, что не существует строгого разграничения, несмотря на высокую степень изученности в лингвистике на сегодняшний день. Плеяда ученых считает, что сформировавшиеся ценности индивида являются ключевой опорой в процессе оценивания и непосредственно влияют на восприятие действительности. Норма является своеобразным образцом, принятым в определенном обществе, от которого отталкивается индивид в процессе сопоставления объектов или явлений. Эмотивность передаёт эмоциональную составляющую высказывания. Все вышеперечисленные термины, в свою очередь, неразрывно связаны со внутренним миром и языковой картиной человека.

Список литературы

1. Ваулина, С. С. Модальность как коммуникативная категория: некоторые дискуссионные аспекты исследования / С. С. Ваулина. – Текст: электронный // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2013. – № 8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modalnost-kak-kommunikativnaya-kategoriya-nekotorye-diskussionnye-aspekty-issledovaniya> (дата обращения: 24.08.2024).
2. Вольф, Е. М. Функциональная семантика оценки / Е. М. Вольф. – Москва: Наука, 1985. – URL: <https://djvu.online/file/S5nYau5pdzf5u?ysclid=m6mk6z5ipe293106760>. – Текст: электронный.
3. Гукалова, Н. В. Эмотивность, эмотивный смысл, экспрессивность, оценочность: проблемы разграничения и определения понятий в современной лингвистике / Н. В. Гукалова. – Текст: электронный // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. – 2018. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotivnost-emotivnyy-smysl-ekspressivnost-otsenochnost-problemy-razgranicheniya-i-opredeleniya-ponyatiy-v-sovremennoy-lingvistike> (дата обращения: 23.08.2024).
4. Елишев, С. О. Изучение понятий «Ценность», «Ценностные ориентации» в междисциплинарном аспекте / С. О. Елишев. – Текст: электронный // Ценности и смыслы. – 2011. – № 2 (11). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-ponyatiy-tsennost-tsennostnye-orientatsii-v-mezhdistsiplinarnom-aspekte> (дата обращения: 22.08.2024).
5. Жангуразова, Л. К. Категория эмотивности в тексте как лингвистический феномен / Л. К. Жангуразова. – Текст: электронный // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. – 2024. – № 03 (101). – URL: <https://scipress.ru/philology/articles/kategoriya-emotivnosti-v-tekste-kak-lingvisticheskij-fenomen.html> (Дата обращения: 28.03.2024).
6. Ивин, А. А. Оценки в процессах коммуникации / А. А. Ивин. – Текст: электронный // Философия науки и техники. – 2012. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenki-v-protsessah-kommunikatsii> (дата обращения: 20.08.2024).
7. Ленько, Г. Н. Анализ категории эмотивности и смежных с нею понятий / Г. Н. Ленько. – Текст: электронный // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2015. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-kategorii-emotivnosti-i-smezhnyh-s-neyu-ponyatiy> (дата обращения: 23.08.2024).
8. Новикова, Е. В. Особенности изучения понятий «ценность», «норма» и «оценка» в лингвистике / Е. В. Новикова. – Текст: электронный // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2019. – № 3 (18). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-izucheniya-ponyatiy-tsennost-norma-i-otsenka-v-lingvistike> (дата обращения: 19.08.2024)..
9. Строкан, Е. В. Языковые средства выражения оценки института монархии (на материале современной британской прессы): специальность 10.02.04 «Германские

языки»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Строкан Елена Владимировна; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2021. – URL: https://disser.herzen.spb.ru/Preview/Vlojenia/000000769_Disser.pdf. – Текст: электронный.

10. Сутужко, В. В. Основания оценки в различных сферах бытия и сознания / В. В. Сутужко. – Текст: электронный // Вестник ЧелГУ. – 2008. – № 28. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovaniya-otsenki-v-razlichnyh-sferah-bytiya-i-soznaniya> (дата обращения: 23.08.2024).

11. Телицына, Е. Л. Оценка как аксиологическое, логико-психологическое и лингвистическое понятие / Е. Л. Телицына. – Текст: электронный // Вестник ЮГУ. – 2015. – № S4 (39). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-kak-aksiologicheskoe-logiko-psihologicheskoe-i-lingvisticheskoe-ponyatie> (дата обращения: 23.08.2024).

12. Шаховский, В. И. Эмоции как объект исследования в лингвистике / В. И. Шаховский. – Текст: электронный // Вопросы психолингвистики. – 2009. – № 9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsii-kak-obekt-issledovaniya-v-lingvistike> (дата обращения: 23.08.2024).

УДК 004.8

Обработка естественного языка средствами машинного обучения

Максим Петрович Бессонов

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, преподаватель кафедры математики и информационных технологий, Орел, Россия, bessonov.mp@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена применению алгоритмов, созданных при помощи методов машинного обучения, для обработки естественного языка. Уделяется внимание истории алгоритмов обработки текстовой информации. В статье рассматриваются подходы, которые могут быть использованы для анализа текстовых единиц (слова, предложения), а также классификации текстовой информации. В статье также уделено внимание таким технологиям, как нейронные сети, которые используются для обработки синтаксиса и семантики.

Ключевые слова: естественный язык, алгоритм обработки, машинное обучение, нейронные сети

Maxim P. Bessonov

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – Branch, Lecturer at the Department of Mathematics and Information Technology, Orel, Russia, bessonov.mp@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the application of algorithms created using machine learning methods for natural language processing. Attention is paid to the history of algorithms for processing text information. The article discusses approaches that can be used to analyze text units (words, sentences), as well as classify textual information. The article also focuses on technologies such as neural networks, which are used to process syntax and semantics.

Keywords: natural language, processing algorithm, machine learning, neural networks

В современном мире язык активно используется для создания контента различного рода: научных и новостных статей, отзывов на товары и услуги, постов в социальных сетях и т. д. Объемы текстовой информации, с которыми приходится иметь дело современному человеку, могут достигать колоссальных объемов, поэтому для упрощения своей жизни человек «научил» цифровые технологии «понимать» такие данные и выделять различного рода закономерности в такой информации.

Например, если человек выступает модератором на каком-либо интернет-ресурсе или сайте, то ему необходимо фильтровать комментарии и отзывы пользователей, так как в них может встречаться нецензурная лексика или материалы, распространение которых запрещено на территории страны. Если таким ресурсом пользуется много человек, модератор может не успеть оперативно проверить и среагировать на нежелательную текстовую информацию. Именно в этом случае могут помочь алгоритмы, заложенные в программе.

Очевидно, что формирование любых данных, о которых мы упоминали выше, в современном обществе происходит на естественном языке (человеческом языке, который исторически сложился в процессе развития человеческого общества). Сама задача обработки текстов впервые была рассмотрена в пятидесятых годах в работах американского лингвиста Ноама Хомского. Он преобразовал предложение на естественном языке в дерево, которое показывает, в каких отношениях находятся разные слова в предложении [4]. Например, предложения с явно выраженным действием (например, «мама мыла раму с мылом») компьютер должен был анализировать, начиная с глагола (мыла *кто?*; мыла *что?*; мыла *как?*).

Однако для того времени, как выяснилось, собрать единые правила для всего естественного языка – задача трудно реализуемая. Для этого компьютер все-таки должен иметь представление об окружающем мире, уметь анализировать не только значение слов по отдельности, но и учитывать контекст предло-

жений. Например, в двух структурно одинаковых предложениях («Мальчик играл с мячом, и теперь он сдулся» и «Мальчик играл с мячом, и теперь он спит») без контекстного понимания алгоритм не сможет сказать, что обозначает местоимение «он» в каждой ситуации.

Однако появилось четкое понимание, что все сведения, которые могли бы быть полезны для принятия решений, необходимо хранить, поэтому в 1984 году стартовал проект encyclopedia по созданию базы общих знаний, необходимой для формирования выводов программными алгоритмами [2]. Типичными примерами знаний в базе являются: «Всякое дерево является растением» и «Растения смертны». Если спросить «умирают ли деревья?», алгоритм, заложенный в машине, может сделать очевидный вывод и дать правильный ответ.

Однако, лишь начиная с 90-х годов XX века после активного распространения сети Интернет, появились базы знаний, хранящих огромное количество примеров письменной информации, полученной из разных источников. Этот период стал началом развития методов машинного обучения, который в том числе решал задачи обработки естественного языка – распознаванием и генерацией речи, классификацией текстов, получением из них знаний с целью наполнения баз данных и других действий [2].

Современные алгоритмы, связанные с анализом синтаксиса и семантики текстов достаточно сложны. Они должны не только правильным образом обработать слово для его дальнейшего поиска, но и запомнить результат своей работы, чтобы на его основе правильно интерпретировать значение следующего слова (например, для исключения омонимии). Так, слово «лук» в предложениях «стрелять из лука» и «есть лук» будет воспринято по-разному, поскольку алгоритм машинного обучения учитывает сопутствующие слова и их взаимосвязи.

Конкретный класс алгоритмов машинного обучения, который решает задачи обработки текстов на естественном языке, – нейронные сети. Например, рекуррентные нейросети способны решать задачи машинного перевода, однако для своей работы они используют предложения со строго определенным порядком слов и для каждой задачи им необходимо с нуля «учить» грамматику языка. В отличие от рекуррентных, рекурсивные нейронные сети анализируют предложение не на основе последовательности слов, а учитывая грамматические зависимости между ними.

Однако большое количество задач, связанных с обработкой языка, может быть решено методами, которые будут использовать только представления слов без учета синтаксиса и семантики [2]. Такая модель на языке алгоритмов машинного обучения называется «bag of words». Эта модель может быть применена для анализа нежелательного контента (нецензурных и запрещенных слов) или анализа эмоциональной окраски, например, отзывов.

Для решения подобных задач необходимо сравнивать каждое слово в исходном тексте с заранее определенным набором (например, предварительно размеченным текстом, которому вручную был присвоен класс), но, так как существительные в исходном тексте могут быть в разных падежах, а прилагательные

тельные в какой-то степени сравнения, перед непосредственным сопоставлением слов необходимо предварительно обработать текст.

Текст разбивается на более мелкие фрагменты с помощью токенизации, обычно это слова или токены. Например, токенизация превращает фразу «Мальчик бежал из парка» в [«Мальчик», «бежал», «из», «парка»]. После этого шага необходимо удалить все встречающиеся в тексте стоп-слова (слова, которые не несут смысловой нагрузки: предлоги, союзы).

Следующим этапом обработки текста является процедура стемминга. Количество слов, которые имеют схожее значение, но различаются в написании из-за приставок или суффиксов, огромно, что затрудняет последующую их обработку. Стемминг представляет собой технику, цель которой – превратить слово в его первоначальную форму [3]. Основная задача этого процесса – определить корневую часть слова, удаляя по очереди его начальные и конечные части.

Кроме стемминга алгоритмы обработки естественного языка могут использовать «лемматизацию». Основная идея в приведении слова к первоначальной форме. Например, для русского языка [1]:

- для существительных – «именительный падеж, единственное число»;
- для прилагательных – «именительный падеж, единственное число, мужской род»;
- для глаголов, причастий, деепричастий – «глагол в инфинитиве несовершенного вида».

Обработанные такой последовательностью шагов слова уже могут использоваться для выявления каких-либо закономерностей или решения задач классификации.

При этом не составит большого труда проверить точность работы алгоритма: необходимо будет «попросить» программу классифицировать уже известные текстовые данные и выдать свой результат. Человеку останется только сравнить предсказанные результаты с реальными и сделать вывод о том, насколько хорошо модель сможет анализировать неизвестную ей текстовую информацию.

Однако при необходимости извлечения более точных семантических данных следует использовать инструменты для анализа текста, которые учитывают синтаксическую структуру предложений. Например, при анализе комментариев существует возможность встретить высказывание: «Отель приятный, но лифт был очень грязный». Без дополнительного анализа структуры предложения нельзя сказать наверняка, какое прилагательное относится к какому объекту. Кроме того, при классификации текстовой информации такого вида необходимо заранее указать, к какому классу отнес бы этот отзыв реальный человек.

Таким образом, благодаря методам машинного обучения, используемым для создания программных алгоритмов, можно получить результат анализа значений слов, фраз и предложений. В настоящее время создание баз данных, которые могут быть использованы в работе, в том числе искусственного интеллекта, который может каким-либо образом обрабатывать текст, требует все

меньше усилий, что делает разработку систем автоматической обработки естественного языка более доступной.

Например, множество сервисов от Google, которые все мы используем в разных областях нашей жизни, просто не существовало бы, если бы в алгоритме их работы не использовались бы нейронные сети, применяющиеся для анализа запросов пользователей. Следовательно, обработка естественного языка с использованием машинного обучения является перспективным направлением в теории и практике развивающегося информационного общества.

Список литературы

1. Акжолов, Р. К. Предобработка текста для решения задач NLP / Р. К. Акжолов, А. В. Верига. – Текст: непосредственный // Вестник науки. – 2020. – Т. 1, № 3 (24). – С. 66-68.
2. Велихов, П. Машинное обучение для понимания естественного языка / П. Велихов. – Текст: непосредственный // Открытые системы. СУБД. – 2016. – № 1. – С. 18-21.
3. Горожанкин, Я. П. Обработка естественного языка / Я. П. Горожанкин, А. О. Иванов, А. А. Миронов. – Текст: электронный // Молодой ученый. – 2019. – № 26 (264). – С. 28-30. – URL: <https://moluch.ru/archive/264/61166/> (дата обращения: 20.01.2025).
4. Николенко, С. И. Глубокое обучение / С. И. Николенко, А. А. Кадурин, Е. О. Архангельская. – Санкт-Петербург: Питер, 2020. – 480 с. – Текст: непосредственный.

УДК 81'811.111:22

Комический образ африканца в пространственно-временном континууме Малороссии в русскоязычной лингвокультуре

Арсентий Игоревич Бочкарев

Новосибирский государственный технический университет, заведующий кафедрой иностранных языков технических факультетов, кандидат филологических наук, доцент, Новосибирск, Россия, arsentiy_87@mail.ru

Аннотация. В данной работе анализируются особенности актуализации образа африканца в пространственно-временном континууме Малороссии в комическом дискурсе русскоязычной лингвокультуры. Выявляются основные социокультурные характеристики африканца (представитель Малороссии, представитель животного мира, русский, представитель европеоидной расы). К основным символам африканца относятся банан и дерево. Комический эффект в подобных контекстах основан на обыгрывании оппозиции «свой-чужой».

Ключевые слова: социокультурные характеристики, Малороссия, анекдоты, символы, оппозиция «свой-чужой»

Comic Image of an African in the Space-Time Continuum of Little Russia in the Russian-Speaking Linguistic Culture

Arsentiy I. Bochkarev

Novosibirsk State Technical University, Chair of the Department of Foreign Languages of the Technical Faculties, Candidate of Philology, Associate Professor, Novosibirsk, Russia, arsentiy_87@mail.ru

Abstract. This paper analyzes the features of actualizing the image of an African in the space-time continuum of Little Russia in the humorous discourse of the Russian-language linguistic culture. The author has revealed the main socio-cultural characteristics of an African (a representative of Little Russia, a representative of the animal world, a Russian, a representative of the Caucasian race). The main symbols of the African include a banana and a tree. The humorous effect in such contexts is based on playing off the "in-group and out-group" opposition.

Keywords: socio-cultural characteristics, Little Russia, anecdotes, symbols, "in-group and out-group" opposition

Введение

Вопрос актуализации образа африканца в контексте пространственно-временного континуума Малороссии представляется нам интересным, так как определенная связь между коренными жителями Малороссии и Африки начала отмечаться в русскоязычной лингвокультуре довольно давно. По нашим данным, одним из первых обозначил эту связь И. М. Долгорукий, согласно которому «если бы весь этот народ не был обязан помещикам добронравным за их к себе доброхотство и уважение к человечеству, то бы Хохла трудно было отделить от Негра во всех отношениях: один преет около сахара, другой около хлеба» [2].

В представленной работе исследуются особенности актуализации образа африканца в пространственно-временном континууме Малороссии на материале русскоязычных анекдотов. Несмотря на то, что проанализированные анекдоты содержат вкрапления, написанные на малороссийском наречии, их вводная часть дана на русском языке, что позволяет считать их текстами русскоязычной лингвокультуры. Принадлежность данных текстов к русскоязычной лингвокультуре также подтверждает использование уничижительной номинации «хохол» по отношению к жителям Малороссии. При этом следует отметить, что некоторые из проанализированных анекдотов могли перейти в русскоязычную лингвокультуру из малороссийской лингвокультуры.

Основная часть

В современной научной литературе по комическому дискурсу популярны исследования как по актуализации различных национальных стереотипов [3, 4], так и по репрезентации пространственно-временных континуумов [1, 5].

В анекдотах африканцу, находящемуся на территории Малороссии, приписывают следующие социокультурные характеристики:

- 1) принадлежность к Малороссии;
- 2) принадлежность к животному миру;
- 3) принадлежность к русской нации;
- 4) принадлежность к европеоидной расе.

В основе подобного комического лежит преимущественно обыгрывание оппозиции свой-чужой, где африканец, традиционно воспринимающийся как чужой в русскоязычной и малороссийской лингвокультурах, либо переходит в категорию «свой» по определенным причинам (например, знание языка), либо получает гиперболизированный статус «чужого» (например, переходит в класс животных).

В контексте принадлежности к Малороссии африканец может восприниматься как носитель большего количества национальных черт по сравнению с коренным жителем:

В Киеве в трамвае в университет едет негр. Читает газету «Молодь України» на украинском языке. Рядом стоит здоровый такой «борец за чистоту нации». Вылупился на негра и спрашивает: – Може, ти хочеш сказати, що ти розумієш, що тут написано? – Звісно, розумію. – Може, ти хочеш сказати, що ти живеш у Києві? – Так, я живу у Києві. – Може, ти хочеш сказати, що ти українець? – Ну а хто ж, трясця твоїй матері?! – А хто ж я тоді такий?! Негр, спокійно: – А біс тебе знає. Або жид, або москаль.

В рамках принадлежности к животному миру африканец обычно соотносится с обезьяной представителем малороссийской лингвокультуры:

Едут в одном купе поезда негр с обезьяной и хохол. Обезьяна начала прыгать, бегать, негр грозит ей пальцем: Микки, перестань. Она ни в какую. Он опять: Микки, перестань. Тут уже хохол не выдержал: Микола, що ж ты свого батьку не слухаєш?

Также представители малороссийской лингвокультуры могут считать африканца русским:

В Киеве в рамках дерусификации переименована улица имени Патриса Лумумбы! Таки москаль?!

Кроме того, цвет кожи африканцем может восприниматься как искусственная сущность. Соответственно, африканцев воспринимают как представителей европеоидной расы:

Садится хохол в поезд, заходит в вагон, нашел свое купе. Открывает дверь, а там три негра сидят! Хохол: Ой, хлопцы! А шо тут горело?

В свою очередь, среди символов, которые ассоциируются с африканцами в комическом дискурсе, можно выделить бананы и деревья.

Так, бананы в целом стереотипно относятся к гастрономическим предпочтениям африканцев в русскоязычной лингвокультуре.

Едет в поезде в одном купе негр и хохол. Едут-едут, пришло время ужина. У негра с собой ни фи́га нет. Достает хохол сало, чеснок, лук, черный хлеб и т. д., начинает есть. Негр на него смотрит, смотрит, уже слюни текут. Тут хохол к нему поворачивается и говорит: Извиняйте, бананів немає.

В комическом дискурсе деревья позиционируются как место пребывания африканцев:

Сентябрь. Центр Киева. Под одиноко стоящим на площади деревом зябко ежится негр. Мимо идет румяный хохол. Увидел негра, подходит: - Ну, шо, змэрз? Тот кивает. – Небось на родину хошь? Тот снова кивает. Хохол (вздыхая и показывая глазами на дерево): – Ну, давай подсажу.

Заключение

Органичность бытования образа африканца в пространственно-временном континууме Малороссии является интересной особенностью русскоязычной лингвокультуры. Анализ практического материала показал, что африканец в данном пространстве является одновременно и своим, и чужим.

В комическом дискурсе в пространственно-временном континууме африканцы зачастую позиционируют себя как представители данного пространства, при этом в глазах коренных жителей они воспринимаются как чужие. Кроме того, африканцы идентифицируются с обезьянами. Также к основным символам, которые ассоциируются с африканцами, принадлежат бананы и деревья.

Перспектива данного исследования заключается в изучении как особенностей актуализации образа африканца в русскоязычной лингвокультуре в целом (в диахронии и синхронии), так и особенностей ассимилирования образов других этносов в русскоязычной лингвокультуре.

Список литературы

1. Долгорукий, И. М. Славны бубны за горами, или путешествие мое кое-куда 1810 года / И. М. Долгорукий. – Москва: Университетская типография (Катков и Ко), 1870. – 355 с. – Текст: непосредственный.
2. Бочкарев, А. И. Пространственно-временной континуум ‘руб’ как значимое аксиологическое пространство современного комического дискурса / А. И. Бочкарев. – Текст: непосредственный // Когнитивные исследования языка. – 2024. – Вып. 2 (58): материалы XII Международного конгресса по когнитивной лингвистике. 30 мая – 1 июня 2024: в 2 частях. – Ч. 1. – Москва: ФЛИНТА, 2024. – С. 104-108.
3. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс: монография / В. И. Карасик. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с. – Текст: непосредственный.
4. Кулинич, М. А. Лингвокультурология юмора: на материале английского языка / М. А. Кулинич. – Самара: Изд-во СамГПУ, 1999. – 181 с. – Текст: непосредственный.
5. Шмелева, Е. Я. Русский анекдот: Текст и речевой жанр / Е. Я. Шмелева, А. Д. Шмелев. – Москва: Языки славянской культуры, 2002. – 144 с. – Текст: непосредственный.

Особенности перевода технической терминологии в энергетической сфере

Екатерина Владимировна Брылева

Брянский государственный технический университет, доцент кафедры «Иностранные языки», кандидат педагогических наук, доцент, Брянск, Россия, bryleva_ekaterina@mail.ru

Аннотация. В данной работе раскрывается актуальность адекватного перевода терминов и терминологических сочетаний в сфере энергетического машиностроения для обеспечения точности и ясности коммуникации. Рассматриваются основные причины возникновения неоднозначности в терминах, а также их примеры. Работа обосновывает важность точного и однозначного перевода терминов как ключевого элемента успешной международной деятельности в сфере энергетического машиностроения.

Ключевые слова: термины, энергетический сектор, международные стандарты, многозначность слов, специальная лексика

Special aspects of translation of technical terminology in the energy sector

Ekaterina V. Bryleva

Bryansk State Technical University, associate professor of the Foreign Languages Department, candidate of Pedagogics, associate professor, Bryansk, Russia, bryleva_ekaterina@mail.ru

Abstract. This paper reveals the relevance of an adequate translation of terms and terminological combinations in the field of energy engineering to ensure the accuracy and clarity of communication. The main reasons for the ambiguity in terms, as well as their examples, are considered. The work substantiates the importance of accurate and unambiguous translation of terms as a key element of successful international activities in the field of energy engineering.

Keywords: terms, energy sector, international standards, ambiguity of words, special vocabulary

Тесное взаимодействие и взаимовлияние человека и окружающего его мира преобразует окружающую действительность. Именно язык выступает средством систематизации знаний между человеком и познаваемым миром. В результате этого взаимодействия складывается языковая картина мира, являющаяся характерной для каждого этноса [1].

Одной из множества возможностей упорядочения и систематизации множества знаний является терминология. В современном мире терминология занимает очень важное место. Без владения специальной лексикой невозможно изучение и дальнейшее развитие ни одной области знания. В то же время, стре-

нительно развиваются и изменяются уже существующие системы терминов, что приводит к различным проблемам [4]. По этой причине терминология должна быть стандартизирована и систематизирована. Кроме того, необходимо оптимизировать процесс перевода терминов с одного языка на другой.

Почему же важен точный технический перевод?

Многозначность технического и общепринятого языка может вызвать проблемы даже у носителей языка. Даже небольшой фрагмент или отрывок, оставленный без внимания, может придать тексту совершенно другой смысл. В этом случае действительно важно применять профессиональный инженерный перевод от опытных переводчиков, которые остаются критично настроенными к его работе и обращают внимание даже на то, что кажется очень простым, потому что зачастую ошибки допускаются в наименее ожидаемых частях текста [2].

Существует риск потери потенциальных клиентов. Услуги инженерного перевода гарантируют, что ваш проект соответствует местным и международным стандартам. Без этого соответствия вы рискуете двумя вещами. Во-первых, потенциальные клиенты могут неохотно вести с вами дела, опасаясь, что ваша компания может быть некомпетентна и незаконна. Во-вторых, вы рискуете получением аннулирования лицензии и даже наложением штрафов со стороны органов регулирования качества.

Ваши деловые партнеры и сотрудники будут чувствовать себя в большей безопасности, работая с вами, если вы проявите искренние усилия по защите их интересов, как с точки зрения бизнеса, так и с точки зрения здоровья, это показатель вашего профессионализма. Хорошая переводческая компания, как и профессиональный переводчик, позаботится о том, чтобы вся информация была переведена точно и профессионально, чтобы все, кто связан с вашей компанией, могли чувствовать себя комфортно.

В случае нечеткого перевода возникают различные риски: риски неправильного толкования в энергетическом секторе включают травмы персонала и пользователей и даже гибель людей, бесконечные судебные процессы и штрафы. Даже небольшая ошибка может иметь очень серьезные последствия. И невозможно наверняка определить, когда это произойдет. Со стороны компании выгодно искать профессиональных «инженерных» переводчиков, то есть переводчиков, обладающих инженерными навыками и способными выявить тонкие различия между техническими названиями, обычно используемыми в разных отраслях и странах.

Каждая дисциплина имеет свой собственный уникальный язык и перспективу. Например, жалобы на работу оборудования приведут к тому, что инженер-компьютерщик увидит проблему с программным обеспечением, инженер-механик обнаружит проблемы с механикой, а инженер на производстве – проблему удобства использования. Это показывает нам, как различные инженерные группы смотрят на одно и то же совершенно по-разному, поэтому в инженерной теории и практике первостепенное значение имеет коммуникация.

Выделим основные проблемы и особенности, которые встречаются при переводе терминов в энергетическом машиностроении.

Во-первых, многообразие значений [3]. Один и тот же термин может иметь несколько значений в зависимости от контекста.

Пример: «рабочее колесо» – “impeller / rotor”.

Слово “impeller” может использоваться для описания рабочего колеса в насосах и некоторых типах турбин, тогда как “rotor” чаще относится к вращающимся элементам в газовых и паровых турбинах. Важно уточнять контекст использования.

Пример: «теплообменник» – “heat exchanger”.

Хотя “heat exchanger” обычно переводится как «теплообменник», в контексте турбиностроения важно уточнять, о каком типе теплообменника идет речь – конденсаторе, рекуператоре, регенераторе, радиаторе и т. д.

Другие примеры: “nut” – «гайка, муфта, глухая гайка, резьбовая муфта»; “pulley” – «ролик, шкив, барабан, подшипник»; “joint” – «стык, шов, соединение, шарнир, прокладка»; “strainer” – «натяжное устройство, фильтр, сетчатый фильтр (на заборном конце всасывающего шланга), фильтр предварительной (грубой) очистки»; “sensor” – «сенсор, датчик, измерительный элемент, сенсорный датчик».

Во-вторых, отсутствие эквивалентов. Не всегда существует точный перевод для некоторых специализированных терминов.

Приведем примеры.

“Powertrain” – этот термин обозначает систему, передающую мощность от двигателя на колеса, но в русском языке нет точного эквивалента, использующегося в обиходе.

“Heat exchanger” – хотя данное словосочетание переводится как «теплообменник», использование специфических субкатегорий (например, «пластинчатый теплообменник») может требовать дополнительных пояснений.

“Load factor” – этот термин обычно переводится как «коэффициент нагрузки», но его точное значение может варьироваться в зависимости от контекста использования.

“Grid stability” – переводится как «стабильность сети», но в энергетическом контексте может требовать дополнительных пояснений о технических аспектах.

“Regenerative braking” – часто переводят как «регенеративное торможение», но данный термин может быть недостаточно понятен без объяснения принципов работы.

Третьей основной проблемой перевода в энергетической отрасли выделяют синонимию – явление полного или частичного совпадения значения языковых единиц при различном их звучании и написании.

Разберем примеры.

“Generator / Alternator” – оба термина могут использоваться для обозначения устройства, преобразующего механическую энергию в электрическую. В

русском языке чаще используют «генератор», однако «альтернатор» или «преобразователь» также встречаются.

“Turbine / Rotor” – эти термины иногда могут меняться в зависимости от контекста. «Турбина» чаще используется для описания всего устройства, тогда как «ротор» может относиться к вращающейся части.

“Pump / Compressor” – оба термина относятся к машинам, перемещающим жидкости или газы, но могут использоваться в разных контекстах, что делает перевод сложным.

“Control system / Automation system” – оба термина можно использовать для описания систем управления, но в зависимости от контекста один может быть более уместным, чем другой.

“Energy efficiency / Energy conservation” – оба термина связаны с темой экономии энергоресурсов, но имеют разные оттенки значений, что может вызвать путаницу при переводе.

Таким образом, мы постарались раскрыть важность точного перевода научно-технических текстов в сфере энергетического машиностроения, поскольку от этого зависит безошибочность дальнейшей коммуникации. Рассмотрев основные причины возникновения неоднозначности в терминах, а также выделив ряд проблем при выполнении перевода, обосновывали важность точного и однозначного перевода терминов как основополагающего элемента успешной международной деятельности в энергетической области.

Список литературы

1. Иваницкая, Е. В. Трансформация научного стиля в условиях меняющейся коммуникационной среды. Особенности современной научной статьи / Е. В. Иваницкая. – Текст: электронный // Язык и текст. – 2016. – Том 3, № 2. – С. 62-75. – URL: https://psyjournals.ru/journals/langt/archive/2016_n2/Ivanitskaya (дата обращения 18.02.2025).
2. Паршина, Т. В. О знании технической терминологии / Т. В. Паршина. – Текст: электронный // Молодой ученый. – 2016. – № 15 (119). – С. 601-607. – URL: <https://moluch.ru/archive/119/32883/> (дата обращения: 18.02.2025).
3. Хайдарова, У. Некоторые проблемы перевода терминологии в английском языке в текстах по машиностроению и их сопоставление в двуязычной ситуации / У. Хайдарова. – Текст: электронный // Экономика и инновационные технологии. – 2014. – № 6. – С. 61-67. – URL: https://inlibrary.uz/index.php/economics_and_innovative/article/view/8205 (дата обращения: 18.02.2025).
4. Рахат, Х. А. ы., Конырбай, Ж. А. А. ы. Техническая терминология энергетической сферы как переводческая проблема / Х. А. ы. Рахат, Ж. А. А. ы. Конырбай. – Текст: электронный // Филологический аспект. – 2019. – № 11 (55). – С. 107-115. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=41465727> (дата обращения: 18.02.2025).

Перевод английских слов и терминов в области технологического обеспечения машиностроительных производств

Юлия Александровна Воронцова

Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук, Брянск, Россия, Voroncova.yuliya@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности перевода английских слов и терминов, относящихся к области конструкторско-технологического обеспечения машиностроительных производств. Уделяется внимание проблемам, с которыми сталкиваются переводчики, а также методам, позволяющим обеспечить точность и понятность перевода. Приводится анализ специализированной лексики и терминов; подчеркивается необходимость повышения качества перевода для улучшения взаимодействия между специалистами на международном уровне.

Ключевые слова: перевод, термины, технологическое обеспечение, машиностроительное производство, точность, специализированная лексика

Translation of English words and terms in the field of technological support for mechanical engineering production

Yulia A. Vorontsova

Bryansk State Technical University, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Candidate of Pedagogy, Bryansk, Russia, Voroncova.yuliya@mail.ru

Abstract. This article examines the specifics of translating English words and terms related to the field of design and technological support for mechanical engineering production. The paper pays attention to the problems that translators face, as well as to the methods that ensure the accuracy and clarity of translation. The work gives an analysis of specialized vocabulary and terms; emphasizes the need to improve the quality of translation to advance interaction between specialists at the international level.

Keywords: translation, terms, technological support, mechanical engineering production, accuracy, specialized vocabulary

Современное машиностроение представляет собой высокоразвитую и динамично изменяющуюся область, где правильное понимание и использование специализированной терминологии играет критическую роль. Конструкторско-технологическое обеспечение производств содержат проектирование, применение новейших технологий, автоматизацию процессов и многое другое. С учетом глобализации и интернационализации производственных процессов, необ-

ходимым условием эффективной работы специалистов является знание и правильное использование терминов на английском языке.

Данная статья направлена на выявление специфики перевода терминов в данной области.

Вопросы научно-технического перевода рассматривались многими авторами-лингвистами. В своей работе о трудностях научно-технического перевода Л. А. Коняева описывает основные сложности и особенности перевода научно-технических текстов на грамматическом, лексическом и синтаксическом уровне, так же перечисляет основные требования, которым должен удовлетворять грамотный перевод таких специфических текстов [3]. Владение специальной лексикой и терминологией, знание сокращений и аббревиатур способствует точности и ясности предложения текста на язык перевода.

В своей работе, посвященной чтению и переводу английской научно-технической литературы, М. Г. Рубцова в краткой форме рассматривает все грамматические явления, встречающиеся в научном тексте и сгруппированные в 34 темы; приводит способы перевода грамматических конструкций и иллюстративные примеры на английском и русском языках [4].

Аржанова И. А. и Шичавина Е. В. в работе, посвященной трудностям перевода технических терминов в инструкции, рассматривает проблемы, связанные с переводом технических терминов [1, с. 14]. В статье выделяются примеры однословных и многословных терминов, а также способы перевода, с учётом возникающих у переводчика трудностей. Приведены некоторые правила, которые помогут при переводе технических терминов.

Специализированная лексика, используемая в конструкторско-технологическом обеспечении, включает в себя значительное количество английских слов и терминов, относящихся к проектированию, производственным технологиям и управлению качеством. Проблема возникает из-за многообразия терминологии, так как одни и те же концепции могут иметь несколько вариантов перевода, а в некоторых случаях термины могут быть не переведены вовсе, что затрудняет понимание текста для несведущих читателей.

Термины в области конструкторско-технологического обеспечения машиностроительных производств делятся на следующие категории: проектирование: *design* – проектирование, *drafting* – черчение; тактико-технические характеристики: *technical specifications* – технические характеристики, *performance criteria* – критерии производительности; конструкторская документация: *technical drawing* – технический чертеж, *Bill of materials (BOM)* – спецификация материалов; обработка материалов: *machining* – обработка (металлов и материалов), *welding* – сварка; качество и контроль: *quality control* – контроль качества, *non-destructive testing (NDT)* – неразрушающий контроль; материалы: *composite materials* – композиционные материалы, *alloy* – сплав; производственные технологии: *manufacturing technology* – производственная технология, *additive manufacturing* – аддитивное производство (3D-печать); управление проектами: *project management* – управление проектом, *Gantt chart* – диаграмма Ганта; компьютерные технологии: *computer-aided design (CAD)* – автоматизированное

проектирование, *computer-aided manufacturing (CAM)* – автоматизированное производство; инновации: *prototype* – прототип, *benchmarking* – бенчмаркинг (сравнительный анализ).

Для достижения точности перевода особенно важно учитывать контекст, в котором используется тот или иной термин, а также его применение в соответствующей области.

В машиностроении и автоматизации используется множество специализированных терминов. Неправильный перевод технических терминов может привести к недопониманию и ошибкам в проектировании и производстве. Например: “*pneumatic actuator*” переводится как «*пневматический привод*». Ошибочный перевод «воздушный актюатор» может вызвать путаницу.

Некоторые термины могут иметь разные значения в зависимости от контекста. Например, «*система управления*» может означать одно в контексте автоматизации и совсем другое в других отраслях. Например: “*control system*” может переводиться как «*система управления*» в автоматизации, но в другом контексте (например, в IT) это может означать «*система контроля*».

В различных странах могут применяться разные стандарты и нормы (например, ISO, ANSI), что требует от переводчика знания этих различий. Например: “*ISO 9001 compliance*” переводится как «соответствие стандарту ISO 9001». Необходимо уточнить, актуален ли стандарт для целевой аудитории, так как в различных странах могут использоваться разные версии.

Перевод технической документации (инструкций, спецификаций, руководств пользователя) требует точности и ясности. Ошибки могут привести к серьезным последствиям на производстве. Например: Инструкция по эксплуатации для устройства может содержать фразу “*Ensure safety locking before operation*” – «*Убедитесь, что устройство заблокировано перед эксплуатацией*». Неправильный перевод может привести к несчастным случаям.

В сферах, связанных с автоматизацией, часто требуется быстрое выполнение переводов, что может снизить качество работы. Например: При срочном переводе технической документации могут допустить ошибки, как: “*Torque specification: 10 Nm*” вместо «*Спецификация крутящего момента: 10 Нм*», что может вызвать неправильную сборку.

В некоторых случаях могут возникнуть культурные различия, которые влияют на восприятие документации. Следует принимать во внимание, что культуры и культурные модели меняются, поэтому важнее научить, как изучать культуру или адаптироваться к этим изменениям [2, с. 293]. Следует учитывать местные особенности и привычки пользователей. Например: Употребление “*Safety first!*” – «*Безопасность прежде всего!*» в России может требовать дополнительно разъяснений, так как культура безопасности может различаться в разных странах.

Технические тексты могут содержать сложные формулы и конструкции, которые трудно переводить с сохранением смысла. Например: “*The load-bearing capacity must not exceed N kg.*” переводится как «*Грузоподъемность не должна превышать N кг.*» Ошибки в формулах могут быть катастрофическими.

Частое использование аббревиатур и акронимов в технических текстах может вызывать сложности, особенно если они имеют несколько значений. Например: “PID” может означать «пропорционально-интегрально-дифференциальный» (в системах управления) или «профиль идентификации устройства» (в ИТ). Неправильное определение аббревиатуры может ввести в заблуждение.

Иногда может не хватать времени или ресурсов для проведения качественного перевода, особенно в случае, если нужен опытный переводчик с пониманием темы. Например: Быстрый перевод документации, как например, “User Manual” может быть выполнен менее тщательно, что приведет к фразе «Устройство не работает, пожалуйста, переподключите» вместо более точного «Соедините устройство с электросетью».

Быстрые изменения в технологиях могут вызвать проблему актуализации переведенных материалов, так как устаревшие данные могут привести к использованию неэффективных или опасных решений. Например: “Last updated in 2010” – «Последнее обновление в 2010 году». Если данные устарели, это может привести к использованию неактуальных технологий или методов.

Для грамотного перевода следует использовать следующие методы перевода:

1. Терминологический анализ. Исследование и использование актуальной терминологии для обеспечения точности перевода. Важно использовать стандартизованные термины, такие как ISO, DIN и другие. Например: Слово “gear” может быть переведено как «шестерня». Определение в техническом контексте: это зубчатый механизм, передающий вращательное движение.

2. Консультация с инженерами и техническими специалистами. Взаимодействие с профессионалами, которые могут помочь уточнить значения сложных технических терминов и обеспечить правильное понимание. Например, при переводе документации по насосам полезно проконсультироваться с инженером, чтобы удостовериться, что термин «сопротивление потоку» правильно отражает физические свойства насоса. Перевод: “flow resistance” – «сопротивление потоку».

3. Использование специализированных словарей и глоссариев. Оперирование специализированными ресурсами, такими как технические словари и онлайн-глоссарии, чтобы найти точные эквиваленты терминов. Например, при переводе “hydraulic system” можно обратиться к специальному глоссарию, чтобы подтвердить перевод как «гидравлическая система».

4. Адаптация и локализация. Следует учитывать культурные и юридические особенности целевой аудитории. Например, местные нормы безопасности могут потребовать изменения формулировок. Весь текст, связанный с безопасностью на производстве, может быть адаптирован в соответствии с местными нормами, например, использование термина «техническая безопасность» вместо «безопасность труда». Перевод: “safety engineering” – «техническая безопасность».

5. Комбинирование дословного и свободного переводов в зависимости от контекста. Иногда необходимо оставить технические термины нетронутыми, а другие части текста адаптировать для лучшего понимания. Например, перевод фразы “*automatic control system*” можно осуществить как «*автоматическая система управления*», что является дословным переводом, но также можно использовать «*система автоматизированного управления*» для более свободного звучания.

6. Использование CAT (Computer-Assisted Translation) инструментов. Применение программ для автоматизации перевода, которые помогают сохранить consistency (согласованность) терминологии и уменьшают время на перевод. Например, в проекте по переводу наставлений для робота можно сохранить термины прошедших переводов, такие как “*robotic arm*” – «*роботизированная рука*», чтобы в дальнейшем не заниматься повторным переводом.

7. Анализ и учет контекста, в котором используется термин. Например, «*привод*» может означать «*приводной механизм*» в одном контексте и «*устранение*» в другом. Например, в предложении “*The actuator moves the load*”. слово “*actuator*” должно переводиться как «*привод*», а не как «*исполнительный механизм*», если в контексте речь идет о механизме для перемещения грузов.

8. Обратный контроль и редактирование. После перевода полезно сравнить с оригиналом и проверить, все ли термины правильно переведены. Также можно привлечь стороннего специалиста для редактирования. Так, после перевода руководства по эксплуатации привода, полезно вернуть его к исходному тексту и проверить, правильно ли сохранены термины, например, “*torque*” – «*крутящий момент*».

9. Создание собственных глоссариев. Следует вести записи о часто используемых терминах и их переводах в проекте для облегчения работы в будущем. Например, для проекта по автоматизации сборочной линии необходимо создать глоссарий с терминами: “*conveyor belt*” – «*конвейерная лента*», “*sensor*” – «*датчик*».

10. Примерный перевод с пояснениями. В сложных случаях перевод может сопровождаться пояснениями, чтобы гарантировать, что читатель понимает термины и концепции. Так, пояснение к термину “*pneumatic actuator*” может включать описание его работы и применения. Например: для термина “*proportional control valve*” можно сделать такой перевод «*пропорциональный регулирующий клапан (клапан, который открывается в зависимости от величины сигнала)*».

Таким образом, перевод специализированной лексики в области конструкторско-технологического обеспечения машиностроительных производств составляет важную задачу, с которой сталкиваются переводчики. В условиях глобализации и увеличения международного сотрудничества важно не только знание языка, но и глубокое понимание предметной области. Применение различных методов перевода, создание терминологических глоссариев и стандартов помогут повысить качество перевода и улучшить взаимодействие специалистов на международной арене.

Список литературы

1. Аржанова, И. А. Трудности перевода технических терминов в инструкции / И. А. Аржанова, Е. В. Шичавина. – Текст: непосредственный // Дневник науки. – 2017. – № 6 (6). – С. 14.
2. Воронцова, Ю. А. Необходимость изучения межкультурной коммуникации в современном обществе / Ю. А. Воронцова. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы переводоведения и лингводидактики в контексте межкультурного взаимодействия: Сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Брянск, 17-19 сентября 2021 года. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, 2021. – С. 292-298.
3. Коняева, Л. А. О некоторых трудностях научно-технического перевода / Л. А. Коняева. – Текст: электронный // Перевод и сопоставительная лингвистика. – 2015. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-trudnostyah-nauchno-tehnicheskogo-perevoda-1> (дата обращения: 02.01.2025).
4. Рубцова, М. Г. Чтение и перевод английской научно-технической литературе / М. Г. Рубцова. – Москва: «АСТ», 2010. – 384 с. – Текст: непосредственный.

УДК 811.111

Новые словарные единицы в деловом английском языке

Юлия Александровна Воронцова¹, Павел Русланович Кураленко²

¹ Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук, Брянск, Россия, Voronцова.yuliya@mail.ru

² Брянский государственный технический университет, студент 3 курса факультета отраслевой и цифровой экономики, Брянск, Россия, rkuralenko@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются нововведения современного делового английского языка; анализируются точки зрения учёных-лингвистов и начинающих исследователей данной проблемы. Акцентируется внимание на развитие таких ключевых тем в английском языке экономической направленности как криптовалюты и блокчейн технологии, искусственный интеллект, автоматизация, стартапы, устойчивое развитие и экологическая ответственность. Подчеркивается, что эти термины стали неотъемлемой частью экономического дискурса.

Ключевые слова: криптовалюта, блокчейн технологии, искусственный интеллект, автоматизация, инновация, деловой английский язык

New Vocabulary Units in Business English

Yulia A. Vorontsova¹, Pavel R. Kuralenko²

¹ Bryansk State Technical University, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Candidate of Pedagogy, Bryansk, Russia, Voroncova.yuliya@mail.ru

² Bryansk State Technical University, 3rd year student of the Faculty of Industrial and Digital Economy, Bryansk, Russia, pkuralenko@gmail.com

Abstract. The article examines innovations in modern business English; analyzes the viewpoints of linguists and novice researchers on this problem. The focus is on developing such key topics in the economic English language as cryptocurrency and blockchain technology, artificial intelligence, automation, start-ups, sustainable development and environmental responsibility. The paper emphasizes that these terms have become an integral part of the economic discourse.

Keywords: cryptocurrency, blockchain technology, artificial intelligence, automation, innovation, business English

Современный мир устроен таким образом, что все страны и регионы в нём сплетены в единую совокупность экономических и социальных связей. Люди с разных уголков планеты сотрудничают между собой. Чтобы быть полноправным участником мировой кооперации и глобализации нужно знать язык международного общения, которым является английский язык [1]. Интенсивное развитие международных отношений и экономической деятельности ведет к необходимости использования специализированного направления английского языка – экономического английского. Этот вид языка обладает своими особенностями, терминами и выражениями, которые не только отражают экономические процессы, но и способствуют эффективному взаимодействию в бизнес-среде.

В современном мире экономический английский язык постоянно развивается и претерпевает изменения под воздействием новых технологий, глобализации и изменений в мировой экономике. Профессионалы в области экономики должны постоянно обновлять свой словарный запас и умение использовать новые термины и терминологию, чтобы быть успешными в своей деятельности. Исследование новых направлений в английском языке экономической тематики имеет большое значение для общества, поскольку помогает изучить и адаптировать новые лингвистические инструменты для успешного ведения международного бизнеса и общения.

Изучение нововведений в современном деловом английском языке является интересным направлением изучения не только для учёных-лингвистов, но и для начинающих исследователей. Кандидат филологических наук Сахневич С. В. в своей диссертации «Преодоление разнопереводности английских экономических терминов» раскрывает вопрос о разных способах перевода английских экономических понятий и категорий, указывает причины многообразия перевода, предлагает способы их унификации [3]. Магистрант Латышев К. И. в

своей работе «Особенности английских экономических терминов в процессе профессионального общения» раскрывает лингвистические свойства английской экономической терминологии [2]. Он подчеркивает влияние грамотного перевода на эффективность профессионального общения на английском языке в международном контексте. Специалисты этой сферы изучают новые термины, фразеологизмы, сокращения и другие языковые особенности, которые возникают в контексте современной экономики.

Одним из новых тенденций в деловом английском языке является стремительное развитие *криптовалют и блокчейн технологий*, которое внесло в словарь новые термины и понятия, такие как: *cryptocurrency* – криптовалюта: разновидность цифровой валюты, не имеющей какой-либо особой материальной или электронной формы; *blockchain* – блокчейн: способ хранения данных и транзакций; *bitcoin mining* – добыча биткоинов: процесс создания новых биткоинов путем решения сложных математических задач; *smart contracts* – умные контракты: автоматизированные контракты, выполнение которых происходит при определенных условиях, записанных в блокчейне; *decentralized finance* – децентрализованные финансы: область финансов, которая использует блокчейн и криптовалюты для создания финансовых инструментов и услуг без посредников; *initial coin offering (ico)* и *security token offering (sto)*: методы привлечения инвестиций через выпуск криптовалют или токенов; *tokenization* – токенизация: процесс представления реальных активов в виде токенов на блокчейне; *non-fungible tokens (NFTs)* – незаменимые токены: уникальные цифровые активы, которые могут быть проданы и куплены на блокчейне [4].

Эти термины стали неотъемлемой частью экономического дискурса, они отражают новые направления и технологии, изменяющие ландшафт финансовых рынков и бизнес-процессов.

Необходимо отметить влияние *искусственного интеллекта и автоматизации* на экономику и, как следствие, на деловой английский язык. Термины, связанные с этими технологиями включены в следующий список: *Machine learning* – машинное обучение: это подраздел искусственного интеллекта, который позволяет компьютерам извлекать знания из данных и самостоятельно учиться без явного программирования; *artificial intelligence* – искусственный интеллект: общий термин, описывающий системы и технологии, способные выполнять задачи, требующие интеллекта человека; *automation* – автоматизация: процесс замены ручного труда автоматическими системами или процессами; *robotic process automation* – роботизированная процессная автоматизация: использование программных роботов для автоматизации повторяющихся задач и бизнес-процессов; *Big data* – большие данные: обработка и анализ больших объемов данных с использованием компьютерных систем и алгоритмов; *algorithmic trading* – алгоритмическая торговля: использование компьютерных алгоритмов для принятия решений о покупке и продаже финансовых инструментов на фондовых рынках; *chatbot* – чат-бот: программа, способная вести диалог с людьми, обычно на основе искусственного интеллекта; *data mining* – анализ данных: процесс извлечения полезной информации из больших объемов

данных; *predictive analytics* – *прогностическая аналитика*: использование данных и статистических моделей для прогнозирования будущих событий или результатов; *digital disruption* – *цифровое разрушение*: изменение бизнес-моделей и рынков из-за внедрения новых цифровых технологий и автоматизации [5].

Появление новых терминов и понятий, связанных с искусственным интеллектом и автоматизацией вызвали необходимость изменения структуры делового общения, более быстрого и точного обмена информацией, чтобы быть конкурентоспособным на рынке и успешно применять новые технологии.

Инновации и стартапы оказывают значительное влияние на английский язык экономического направления, привнося новые термины и выражения: *disruptive innovation* – *разрушающая инновация*: новая технология или услуга, которая резко меняет существующий рынок или отрасль; *unicorn* – *единорог*: стартап-компания, оцененная на сумму более миллиарда долларов до выхода на IPO (Initial Public Offering), процесс, когда компания впервые предлагает свои акции широкому кругу лиц и размещает их на фондовой бирже; *bootstrapping* – *самофинансирование*: финансирование стартапа собственными ресурсами или при минимальном использовании внешних инвестиций; *angel investor* – *ангельский инвестор*: частный инвестор, обычно предоставляющий финансирование стартапам на ранних стадиях развития; *venture capital* – *венчурный капитал*: инвестиционные средства, предоставляемые для поддержки стартапов и молодых компаний с высоким потенциалом роста; *exit strategy* – *стратегия выхода*: план по продаже доли или активов компании для получения прибыли или выхода из бизнеса; *pivot* – *поворот*: решение стартапа изменить свою бизнес-модель, стратегию или продукт в ответ на рыночные изменения или обратную связь; *crowdfunding* – *массовое финансирование*: получение финансирования для проекта или бизнеса от большого числа людей, обычно через онлайн-платформы; *scale-up* – *масштабирование*: процесс ускоренного роста стартапа или молодой компании до достижения крупномасштабного бизнеса; *agile methodology* – *гибкая методология*: методология управления проектами, часто используемая в стартап-среде, которая подразумевает гибкое реагирование на изменения и быструю адаптацию [4].

Эти термины отражают новые направления и тенденции в деловом английском языке, возникающие благодаря влиянию инноваций и стартапов на бизнес-среду и экономику в целом.

В последние годы *устойчивое развитие и экологическая ответственность* стали ключевыми темами в английском языке экономической направленности. Вот несколько терминов и выражений, связанных с этим: *sustainability* – *устойчивость*: принцип, согласно которому деятельность должна удовлетворять текущие потребности, не ущемляя возможности будущих поколений удовлетворять свои требования; *corporate social responsibility* – *корпоративная социальная ответственность*: обязанность компаний действовать в соответствии с законами и этическими стандартами, учитывая влияние своих действий на общество и окружающую среду; *green economy* – *зеленая экономика*: экономика, ориентированная на уменьшение негативного воздействия на окружаю-

щую среду и повышение эффективности использования ресурсов; *renewable energy* – *возобновляемая энергия*: источники энергии, такие как солнечная, ветровая и гидроэнергия, которые возобновляются природными процессами и не исчерпываются; *circular economy* – *циклическая экономика*: модель экономики, основанная на минимизации отходов и максимальном повторном использовании ресурсов; *carbon footprint* – *углеродный след*: мера воздействия человеческой деятельности на окружающую среду в виде выбросов парниковых газов, особенно углекислого газа; *Eco-friendly* – *экологически чистый*: относящийся к продуктам или действиям, которые не наносят вред окружающей среде; *sustainable development goals* – *цели устойчивого развития*: 17 целей, утвержденных ООН в рамках повестки дня на период до 2030 года, направленные на борьбу с бедностью, защиту планеты и обеспечение благополучия для всех [5].

Эти термины и понятия отражают растущее внимание к устойчивости и экологической ответственности в современной бизнес-среде и обществе в целом.

В экономическом лексиконе английского языка постоянно появляются новые термины и выражения, отражающие изменения в сфере бизнеса. Вот несколько примеров предложений с такими неологизмами: *The transition to a green economy is essential for sustainable development.* – *Переход к зеленой экономике необходим для устойчивого развития.* Выражение “a green economy” прочно вошло в современный английский язык экономического направления, потому что это экономическая политика, направленная на создание устойчивой экономической системы с минимальным воздействием на окружающую среду и повышение уровня благосостояния людей.

The popularity of cryptocurrency has grown significantly in recent years. – *Популярность криптовалют значительно выросла в последние годы.* Термин “cryptocurrency” часто используется в деловой английской речи из-за ряда факторов, включая развитие технологии блокчейн, снижение комиссий за транзакции и повышение удобства использования цифровых активов.

The company implemented automation processes to improve efficiency and reduce manual labor. – *Компания внедрила процессы автоматизации для повышения эффективности и сокращения ручного труда.* Термин “automation” употребляется в бизнес-сфере, так как автоматизация позволяет снизить количество ошибок, связанных с человеческим фактором, отражает процесс использования технических средств для выполнения задач быстрее, продуктивнее и эффективнее.

The company uses predictive analytics to forecast customer behavior and optimize marketing strategies. – *Компания использует предиктивную аналитику для прогнозирования поведения клиентов и оптимизации маркетинговых стратегий.* Термин “predictive analytics” часто используется, потому что это класс методов анализа данных, который концентрируется на прогнозировании будущего поведения объектов и субъектов с целью принятия оптимальных решений.

Before starting a new business, it is important to have a clear exit strategy in place. – *Прежде чем начать новый бизнес, важно иметь четкий план стратегии выхода.* Термин “exit strategy” часто используется в современном экономи-

ческом английском, потому что это заранее спланированный план развития бизнеса, направленный на изъятие инвестиций из проекта в момент его максимальной капитализации. Такая стратегия помогает повысить оценку интернет-бизнеса, управлять им и обеспечить возможность быстрого выхода из проекта.

Исследование новых веяний в деловой коммуникации на английском языке показало, что он постоянно эволюционирует под влиянием изменяющейся экономической деятельности и технологических достижений. Понимание и активное использование новых терминов и выражений в английском языке экономического направления становится ключевым элементом успешного ведения бизнеса на международном уровне. Это исследование может послужить основой для разработки обновленных программ обучения экономическому английскому и повышения квалификации специалистов в данной области.

Список литературы

1. Воронцова, Ю. А. Образовательные интернет-ресурсы для изучения английского языка / Ю. А. Воронцова, С. В. Потоцкий, А. Е. Левкин. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы языковой подготовки в техническом вузе: традиции и инновации: Сборник трудов III Международной заочной научно-практической конференции (Красноярск, 25-30 ноября 2022 г.) / Под общей редакцией Л. А. Барановской. – Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М. Ф. Решетнева», 2023. – С. 65-69.

2. Латышев, К. И. Особенности английских экономических терминов в процессе профессионального общения / К. И. Латышев. – Текст: непосредственный // SCI-ARTICLE.RU. – 2020. – № 87. – С. 16.

3. Сахневич, С. В. Преодоление разнопереводности английских экономических терминов: специальность 10.02.04 «Германские языки»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Сахневич Сергей Владимирович. – Москва, 1998. – 189 с. – Текст: непосредственный.

4. Artificial intelligence glossary: 60+ terms to know. – URL: <https://www.techtarget.com/whatis/feature/Artificial-intelligence-glossary-60-terms-to-know> (дата обращения: 10.01. 2025). – Text: electronic.

5. Medd, G. Major Trends in Vocabulary and Usage in the English Language in the 21st Century / G. Medd, A. Basyoni. – Text: direct // International Journal of Social Science And Human Research. – 2023. – № 06 (04). – P. 2033.

УДК 372.881.1

Особенности лексических единиц немецкого языка, связанных с миграционными процессами в Европе

Анна Андреевна Главан¹, Анастасия Романовна Кравцова²

¹ Сургутский государственный университет, доцент кафедры лингвистики и переводоведения, кандидат филологических наук, Сургут, Россия, ann-glavan@yandex.ru

² Сургутский государственный университет, студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта, Сургут, Россия, cats2015@bk.ru

Аннотация. В данной статье исследуется специфика лексических единиц немецкого языка, возникших в контексте миграционных процессов в Европе в 20 в. Анализируются неологизмы и заимствования, возникшие в результате миграции, их словообразовательные и семантические особенности. На основе материалов немецких СМИ и научных источников выявлены ключевые тенденции языковых изменений, отражающих социальные и культурные трансформации. Работа подчеркивает роль языка в адаптации и интеграции мигрантов.

Ключевые слова: миграционные процессы, немецкий язык, неологизм, заимствование, социокультурные изменения, языковая адаптация

The Specificity of Lexical Units in the German Language Related to Migration Processes in Europe

Anna A. Glavan¹, Anastasia R. Kravtsova²

¹ Surgut State University, Associate Professor of the Department of Linguistics and Translation Studies, Candidate of Philological Sciences, Surgut, Russia, ann-glavan@yandex.ru

² Surgut State University, 4th year Student, Institute of Humanitarian Education and Sport, Surgut, Russia, cats2015@bk.ru

Abstract. This article explores the specificity of lexical units in the German language that arose in the context of migration processes in Europe. The study analyzes neologisms and borrowings resulting from migration, their classifications, and semantic features. Based on materials from German media and scientific sources, key trends in linguistic changes reflecting social and cultural transformations are identified. The work emphasizes the role of language in the adaptation and integration of migrants.

Keywords: migration processes, German language neologism, borrowing, sociocultural changes, language adaptation

Язык занимает центральное место в миграционной политике, выполняя функции не только коммуникационного средства, но и важного механизма интеграции и социальной адаптации. Он связывает людей с новым обществом, обеспечивая доступ к его социальным, экономическим и культурным ресурсам.

В условиях глобальных миграционных процессов язык становится инструментом, с помощью которого государство регулирует не только процесс интеграции, но и формирование единого культурного пространства. Миграция формирует этнокультурный анклав, который вносит новое и трансформирует титульный язык [4, с. 2277].

С другой стороны, исследователи подчеркивают, что интеграция мигрантов в принимающем сообществе по-прежнему остается острой [6, с. 26].

С каждой миграционной волной формировались новые социально-культурные контексты, отражающиеся в языке. Мигранты не только заимствовали элементы немецкого, но и привносили лексику родных языков, способствуя появлению гибридных форм. Эти процессы, демонстрируя динамичность языка и отражая его способность адаптироваться к изменяющимся реалиям, существенно влияют на лексический состав языка.

Миграционные процессы во второй половине XX века способствовали возникновению новых лексических единиц в языке: неологизмов и заимствований.

Такие новые лексические единицы, как *das Anwerbeabkommen* (соглашение о наборе рабочей силы), *der Heimaturlaub* (отпуск на родину), *der Arbeitseinwanderer* (трудоустроенный мигрант), *der Wirtschaftsmigrant* (экономический мигрант) и т. д., появились после Второй мировой войны, когда Германия испытывала нехватку рабочей силы, что привело к привлечению трудовых мигрантов из Турции, Италии и Греции. Это явление получило название *Gastarbeiter*. В этот период в немецкий язык также вошли заимствования, которые стали неотъемлемой частью культуры. Например, *der Döner* (популярное турецкое блюдо), *die Baklava* (сладкий десерт, который завоевал сердца многих немцев) и т. д. Эти кулинарные новшества стали символами культурного обмена и интеграции.

Следующая группа слов, таких как *die Ossis* (восточники), *die Wessis* (западники), *die Biodeutschen* (коренные немцы), *der Republikflüchtling* (беженец из республики) и т. д., соответствуют миграционным потокам 1990-х гг., когда после падения Берлинской стены в Германию начали мигрировать жители Восточной Европы, включая Польшу и Румынию. Одновременно увеличилось количество заимствований из славянских языков, включая слова *die Mafia* и *der Trolleybus*.

Третья группа слов, таких как *die Flüchtlingskrise* (миграционный кризис), *der Asylbewerber* (соискатель убежища), *die Armutsflüchtlinge* (беженцы от бедности), *die Flüchtlingsdebatte* (дебаты о беженцах), *die Asylbewerberunterkunft* (приют для соискателей убежища) и т. д., появилась в языке с третьей волной мигрантов, связанной с прибытием больших групп беженцев из Сирии и Африки из-за политических конфликтов и экономических трудностей. В это время в язык также вошли заимствования, отражающие культурные влияния, такие как *das Hamam* (арабская баня), *der Falafel* (вегетарианская котлета из нута) и т. д. Подобные слова не только обогатили язык, но и стали символами нового культурного разнообразия, с которым сталкивалось немецкое общество.

В последнее время такие слова, как *der Wanderarbeiter* (кочующий рабочий), *der Pendler* (пригородный работник), *die Willkommengesellschaft* (общество приветствия), *die Rückkehrprämie* (премия за возвращение), *die Interkulturalität* (интеркультурность) и т. д., передают реалии, связанные с современными миграционными процессами, социальной интеграцией и экономическими изменениями, отражая новые тенденции в жизни мигрантов из Восточной Европы в рамках свободы передвижения в ЕС. Заимствования, такие

как der Sushi (японское блюдо), die Tapas (испанские закуски) и т. д., становятся частью гастрономической культуры Германии, подчеркивая, как язык и культура продолжают адаптироваться и развиваться в ответ на изменения в обществе.

Как видно из примеров, миграционные процессы вызвали появление в языке как заимствований, так и неологизмов – новых лексических единиц, отражающих изменения в обществе, культуре и технологиях. Неологизмы, это могут быть как новые слова, так и новые значения уже существующих слов, играют важную роль в языковой адаптации.

Говоря о неологизмах, следует иметь в виду, что с течением времени они могут перейти в разряд историзмов в связи с исчезновением реалий, наименованием которых они служили, либо войти в активный словарный запас, став общеупотребительными и утратив новизну и свежесть, отражая тем самым явления, происходящие в обществе в тот или иной исторический период [1, с. 17].

В рамках исследования нами был проведен анализ лексических единиц, связанных с миграционными процессами, основываясь на материалах из немецких газет *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, *Der Spiegel*, *Zeit Online*, *Die Welt* и др. Основное внимание было сосредоточено на выявлении новых лексических единиц, а также на их функциональном использовании в контексте миграционных процессов.

Следуя типологии словаря современного немецкого языка (WDG) под редакцией Р. Клаппенбаха и В. Штайница [5, с. 86], мы пришли к выводу о том, что около 90% отобранных неологизмов являются словообразовательными неологизмами – словами, созданными на основе существующих. Приблизительно 10% слов относятся к группе семантических неологизмов, представляющих собой старые слова с новыми значениями.

Проведённый анализ 42 неологизмов, отобранных из немецкой публицистики и статей, показал, что большинство из них являются существительными, образованными посредством словосложения, составленными из двух существительных как с помощью соединительного элемента -s-, так и без него. Например, слово "der Integrationserfolg" (успех интеграции) объединяет "Integration" (интеграция) и "Erfolg" (успех), отражая положительное отношение к мигрантам, то есть положительные результаты включения мигрантов в общественную, культурную или экономическую жизнь. Такие слова являются самыми частотными и составляют 60% от всех выявленных сложных существительных.

Существительные, составленные без соединительного элемента, составляют 28%; к ним относится, например, "die Rückkehrprämie" (премия за возвращение) – сложное существительное, образованное из "Rückkehr" (возвращение) и "Prämie" (премия).

Сложные слова, образованные путем соединения основ других частей речи и существительных, составляют около 5%; к ним относится, например, слово "Biodeutsche" (биологические немцы), обозначающее людей с немецким происхождением, но не являющихся гражданами Германии.

Около 7% рассмотренных неологизмов составляют слова, лексемы которых являются производными – существительными, образованными от соответ-

ствующего глагола или прилагательного. Например, слово "die Zuwanderung" – существительное в единственном числе, образованное от глагола "zuwandern" (переселяться, иммигрировать) и обозначающее процесс иммиграции или потока мигрантов.

Наличие словообразовательных и семантических неологизмов подчёркивает характерную для немецкого языка тенденцию к созданию ёмких и точных терминов, способных описывать сложные явления и процессы с помощью уже имеющихся в языке лексических средств.

Что касается семантических особенностей, то в ходе нашего исследования мы смогли установить, что наиболее распространёнными опорными словами для формирования соответствующих неологизмов являются: *das Asyl*, *der Migrant* и *der Flüchtling*. Эти семы отражают ключевые темы и концепты, связанные с современными социальными и культурными изменениями. Большинство слов в этой группе имеют прямые значения, отражающие конкретные социальные реалии. Например, слова "die Armutsflüchtlinge" (беженцы из-за бедности) и "der Asylbewerber" (заявитель на получение убежища) обозначают конкретные категории людей, которые покидают свои страны по различным причинам (бедность, преследования и т. д.). Эти термины используются для описания реальных ситуаций и явлений. Некоторые слова имеют дополнительные семантические оттенки, такие как "der Steuerflüchtling" (налоговый беглец), которые могут иметь негативный оттенок, подразумевая уклонение от налогов, что может восприниматься как осуждение, а "die Flüchtlingssolidarität" (солидарность с беженцами) может передавать чувство поддержки и сочувствия. Эти слова могут вызывать эмоциональные реакции и отражать отношение общества к беженцам.

Рассмотренные неологизмы не только фиксируют изменения в языке, но и служат инструментом для осмысления новых вызовов, связанных с миграцией, интеграцией и социальной адаптацией. Соответственно, в немецком языке неологизмы возникают в ответ на различные факторы, такие как появление новых понятий и изменение общественного сознания.

С точки зрения многих лингвистов, миграционные процессы, существующие в обществе, могут также отображаться и в ряде заимствований, являющихся одним из источников обогащения языка, делая его более богатым и гибким.

Лингвистический энциклопедический словарь определяет заимствования как элементы чужого языка (слово, морфема, синтаксическая конструкция и т. п.), перенесенные из одного языка в другой в результате языковых контактов, а также сам процесс перехода элементов одного языка в другой [3, с. 158].

Следовательно, заимствования также обогащают немецкий язык, способствуя культурному обмену и отражая социальные изменения, особенно в условиях миграции.

Проанализировав 60 заимствований, мы можем отметить, что немецкий язык обогащается лексически благодаря влиянию языков мигрантов, которые привносят свои особенности в разные миграционные периоды. Следуя класси-

фикации заимствований М. Д. Степановой, И. И. Чернышевой [2, с. 178], мы пришли к выводу о том, что большинство из них представляют собой прямые заимствования, адаптированные под грамматическую систему немецкого языка. 80% из них – это существительные, пишущиеся с заглавной буквы и снабженные артиклем. Например, заимствования из русского языка: *die Datsche* – дача (загородный дом), *der Gulag* – Гулаг (исправительно-трудовые лагеря). Арабские заимствования: *das Hamam* – хамам (восточная баня), *der Ramadan* – рамадан (месяц поста). Турецкие заимствования: *der Döner* – дёнер (мясо в лаваше), *die Baklava* – баклава (сладкое блюдо). Сербские и хорватские заимствования: *die Ćevapi* – чевапи (мясные колбаски), *der Burek* – бюрек (слоеный пирог).

Меньшая часть проанализированных заимствований являются кальками, они составляют около 20%. Например, *der Verbesserungsvorschlag* (рационализаторское предложение), *der Fünfjahrplan* (пятилетний план, пятилетка), *der Siebenjahrplan* (семилетний план, семилетка) и т. д. Это говорит о том, что немецкий язык чаще заимствует слова напрямую, адаптируя их под свои грамматические правила, чем создаёт кальки путём перевода.

Стоит отметить процентное соотношение артиклей. Итальянские заимствования показывают 20% с артиклем "der", 40% с "die" и 40% с "das". Это равномерное распределение указывает на то, что итальянские слова могут в основном относиться как к женскому, так и к среднему роду. Сербские и хорватские заимствования демонстрируют преобладание артикля "die" (70%), что может свидетельствовать о большом количестве слов женского рода, что возможно связано с культурными особенностями этих языков. Русские заимствования имеют более разнообразное распределение: 36% с "der", 42% с "die" и 22% с "das". Это отражает разнообразие тем и понятий, заимствованных из русского языка. Арабские и турецкие заимствования показывают значительное преобладание артикля "der" (63%), что может указывать на преобладание мужского рода в заимствованных словах.

Анализ заимствованных слов из языков мигрантов, таких как русский, турецкий и арабский, выявил специфику их адаптации к немецкой языковой системе. Заимствования, как правило, подстраиваются под грамматические нормы немецкого языка, однако встречаются нюансы, касающиеся фонетического оформления, выбора рода и способов образования множественного числа. Например, слова из турецкого языка часто сохраняют оригинальные ударения, тогда как русские заимствования быстрее интегрируются в фонетическую систему немецкого языка. Эти различия подчёркивают, что процесс заимствования и адаптации имеет много слоев и зависит как от языковых, так и от культурных факторов.

Более детальное исследование этих нюансов требует дальнейшего анализа с использованием более обширного корпуса текстов и учета диалектных особенностей.

Исследование показало, что заимствования из языков мигрантов обогащают немецкий лексикон, внося новые значения и оттенки. Неологизмы и заимствования, возникшие в контексте миграции, отражают социальные, куль-

турные и экономические изменения в обществе. Анализ лексических единиц подтверждает динамичность языка и служит индикатором изменений в культурной идентичности и взаимодействии сообществ под воздействием миграционных потоков. Эти изменения отражают многонациональный характер современного немецкого общества и влияние различных культур на среду. Результаты исследования подчеркивают необходимость дальнейшего изучения влияния миграции на язык для лучшего понимания процессов в современном немецком обществе.

Список литературы

1. Емельянова, О. Н. Неологизмы: энциклопедический словарь-справочник / О. Н. Емельянова. – Москва: Издательство «Наука», 2021. – Текст: непосредственный.
2. Степанова, М. Д. Лексикология современного немецкого языка / М. Д. Степанова, И. И. Чернышева. – Москва: Академия, 2003. – 252 с. – Текст: непосредственный.
3. Ярцева, В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В. Н. Ярцева. – Москва: Советская Энциклопедия, 1990. – Текст: непосредственный.
4. Kerswill, P. Migration and language / P. Kerswill // Sociolinguistics / Soziolinguistik. An international handbook of the science of language and society, 2nd edn. / Ed. by K. Mattheier, U. Ammon, P. Trudgill. – Vol 3. – Berlin: De Gruyter, 2006. – P. 2271-2285.
5. Klappenbach, R. Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache / R. Klappenbach, W. Steinitz. – 2, durchgesehene Aufl. – Berlin: Akademie-Verlag, 1966. – Text: direct.
6. Федорова, И. О. Теоретические основы исследования процесса интеграции мигрантов / И. О. Федорова. – Текст: электронный // КиберЛенинка. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-issledovaniya-protsessaintegratsii-migrantov> (дата обращения: 08.03.2025).

УДК 8.808.1

Основные синтаксические принципы построения текста художественного произведения

Михаил Владимирович Глазунов

Академия ФСО России, доцент кафедры иностранных и русского языков, кандидат филологических наук, доцент, Орёл, Россия, m-glazunov@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются основные принципы построения текста художественного произведения. Автор детально раскрывает их синтаксическую составляющую, иллюстрируя каждый принцип примерами из текста.

Ключевые слова: синтаксически-семантический характер художественного произведения, принцип построения текста, количественная эквивалентность, вербальное выражение объёма элементов содержания, принцип временного и пространственного членения повествования, принцип раздробленной связности

The basic syntactic principles of constructing the text of a work of art

Mikhail V. Glazunov

Academy of the Federal Security Service of the Russian Federation, Associate Professor of the Department of Foreign and Russian Languages, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, m-glazunov@mail.ru

Abstract. The article discusses the basic principles of constructing the text of a work of art. The author reveals in detail their syntactic component, illustrating each principle with examples from the text.

Keywords: syntactic and semantic nature of a work of art, the principle of text construction, quantitative equivalence, verbal expression of the volume of content elements, the principle of temporal and spatial division of narration, the principle of fragmented coherence

Исследование языка художественной прозы всё больше выходит за рамки узкого лингвистического понимания вопроса, вовлекая в поле исследования широкий круг явлений, связанных как с формированием художественной структуры произведения, так и с воздействием отдельных её компонентов на читателя. Языковые средства, образующие словесную ткань конкретных художественных произведений, их огромная внутренняя и внешняя вариативность, действительно заслуживают внимания с точки зрения их мотивированности, проявляющейся и в плане их зависимости от других компонентов структуры, и в плане преднамеренно создаваемых ими эстетических эффектов. Синтаксический и семантический характер художественного текста является также результатом целого комплекса сложным образом переплетающихся и взаимообуславливающих компонентов структуры, выступая в то же время и в качестве фактора, активно участвующего в создании определённых стилистических эффектов. Известно, что синтаксический и семантический облик художественного текста находится в тесной связи с избранной писателем позицией повествователя. Поэтому обратим внимание на некоторые конструктивные принципы синтаксического и семантического построения текста, непосредственно связанные с самыми основными принципами формирования элементов его содержания, и попытаемся дать основную характеристику связанных с ними стилистических эффектов.

Важную роль в семантическом и синтаксическом облике текста играет соотношение между элементами содержания (т. е. фактами действительности,

воспринимаемыми как субстанции, понятия, признаки, действия) и количеством и семантическим объёмом выражающих их наименований.

С этой точки зрения конструктивным принципом текста может оказаться принцип количественной эквивалентности: отдельные элементы содержания названы каждый раз при помощи всего лишь одного наименования, в результате чего – при всём разнообразии типов синтаксической организации текста – состав отдельных членов предложения и синтагм отличается относительной несложностью, а в семантическом плане наблюдается тенденция к чёткому разграничению значений: 1) *Шаги приблизились и прекратились. Селянин стоял за дверью. Он чего-то ждал. Клава словно ничего не слышала, нехорошее спокойствие потушило её глаза. Если бы она заплакала, Дробышеву стало бы легче (Д. Гранин).* 2) *Кладбище выглядело так: большая зелёная луговина на краю Черкутина. Посередине церковь. Потом (окружая церковь), могилы, липы, сирень. Потом (окружая всё это) кирпичная ограда с железными витиеватыми решётками (В. Солоухин).* 3) *Днём его видели скучающим на дрожжах с какими-то сомнительными красавицами, вечером он бывал непременно в театрах, где простаивал в первых креслах, явля направо и налево, или же дулся в карты до утра с гусарами (Ю. Тынянов).*

Построенный на принципе количественной эквивалентности текст вызывает впечатление ясной, легко обозримой, а следовательно, и легко поддающейся точному определению и названию действительности, элементы которой предстают перед читателем в виде ясно очерченных объектов. Всё это позволяет сосредоточиться при читательском восприятии на самом ходе повествования, на событийном плане, однако может получать и функцию фона, на котором с особой силой выделяются различные нестандартные языковые средства, т. е. стилистические и семантические образные выражения: *«Я трясся, как мешок, на длинной сухой спине жеребца. Я сбил ему спину. По ней пошли язвы. Металлические мухи разъедали эти язвы» (И. Бабель)* или же синтаксические конструкции, в которых порядок слов передаёт динамику развития действия: *«Выбегают из леса реки большие и маленькие, мосты сгнили уже, нюхает конь брёвна, слушает, как внизу вода вызванивает. Ступает шаг, выгибает шею, назад оглядывается» (Ю. Казаков).*

Если же доминирующим конструктивным принципом текста является принцип количественного перевеса наименований, т. е. для выражения отдельных элементов содержания употребляется несколько близких по значению наименований (причём близость значений может быть как максимальной – при повторе, так и обусловленной только контекстуально), то в синтаксическом плане наблюдается нарастание объёма членов предложения, увеличивается удельный вес сочинительной связи: 1) *Стало всё темнеть, стало всё блёкнуть, мерветь, гложуть – и пошёл редкий, медленный пушистый снег (Ю. Казаков).* 2) *Успокаивать себя можно разными мыслями, а вода неумолимо, неминуемо, сама по себе, по своим правилам потихонечку всё ползёт и ползёт, и вот уже пятачок мой скрылся, подходит уже вода к сапогам, и от всей великой радо-*

сти жизни крылатой остаётся радость одна, что сапоги-то всё-таки резиновые и высокие! (М. Пришвин).

Количественный фактор в соотношении «содержание – выражение» может касаться и соотношения между объёмом элементов содержания и семантическим объёмом информации, посредством которой читатель знакомится с содержанием. С этой точки зрения интерес представляет принцип, основанный на неполном вербальном выражении объёма элементов содержания. Как только писатель прибегает к разного рода семантическим «сигналам», цель которых заменить какой-то микроконтекст или вызывать путём ассоциации представление о каком-то более сложном факте действительности, то в синтаксическом плане появляются неполные структуры и именные конструкции: 1) *Он опустил монету, набрал номер. Сердце колотилось. Грубый голос. Нет дома. Да, давно. Да, неизвестно (А. Битов).* 2) *Мы садимся в машину. Слева за рулём. Р-р-р на первой передаче до шестидесяти; р-р-р на второй до девяноста; р-р-р на третьей до ста тридцати; р-р-р на прямой сто шестьдесят (А. Битов).* 3) *Нина Зайчик полгода назад окончила медицинский институт. Диплом, поздравления, выпускной вечер. «Боже мой, – думала она. – Я хирург!» (И. Минутко).*

Такого типа сигналы дают представление о действительности как бы пунктиром, рассчитанным на активизацию читательских ассоциативных способностей. Благодаря этому они могут служить условными сигналами динамичности, драматичности или даже конфликтности ситуации (сигналом, говорящим «некогда задерживаться на деталях») или же, наоборот, сигналами меньшей важности данных элементов содержания в рамках какого-то более крупного отрезка (сигналом, говорящим «не стоит задерживаться на деталях»).

Не менее важным является и соотношение между общим количеством и объёмом информации, служащей формированию элементов содержания, с одной стороны, и принципами временного и пространственного членения повествования – с другой, что внешне проявляется, прежде всего, в различном объёме информации, объединяемой в предложения (и простые, и сложные).

В этом отношении текст может строиться по принципу малой дозировки информации, т. е. для представления о действительности писателем выбирается сравнительно небольшое число её атрибутов, которые группируются в небольших пропорциях вокруг отдельных точек временной и пространственной осей повествования. Синтаксическая организация текста может быть в таком случае различной, но не может, естественно, прибегать к широко разветвляющимся периодам со сложной внутренней иерархией смыслов: *Я потянулся к часам. Печка прогорела. При свете углей я увидел, что уже шесть часов. В стенах сильнее забегали и запищали мыши. Мне было жарко, душно, хотя холод сжимал мне лоб ледяной рукой. От этого болела голова (К. Паустовский).*

Общая скупость информации и распределение её небольшими частями исключает обширные перечисления, пространственные описания с множеством деталей, рассеивающим внимание и вообще всякого рода насыщенные разнообразной семантикой построения. Впечатление хорошо обозримой действительности, чёткости мысли о ней сочетается, таким образом, с лаконичностью

изложения, что, в свою очередь, может стать источником разных стилистических эффектов.

Другой характер получает текст, построенный по принципу большой дозировки информации. Чем больше атрибутов действительности включается автором в повествование, чем больше информации группируется вокруг одной точки времени или пространства, тем чаще писатель прибегает к широко развёрнутым синтаксическим конструкциям, насыщенным семантически и синтаксически: 1) *В переднем ряду какой-то атлетической внешности поклонник в бекешке, верно с чёрного рынка негодичант, всё накручивал ус, жестом требуя от артистки дополнительного огня и ласки, а один зашиканый пропойца, стоя на стуле, дирижировал и плакал в три ручья по своей надёжно загубленной жизни (Л. Леонов).* 2) *Он то вздыхал, открывая свой потёртый в скитаниях, из голубого превратившийся в грязно-серый пиджак и обнажая ушибленную копьём грудь, по которой стекал грязный пот, то в невыносимой муке поднимал глаза в небо, следя за тремя стервятниками, давно уже плававшими в вышине большими кругами в предчувствии скорого пира, то вперял безнадежный взор в жёлтую землю и видел на ней полуразрушенный собачий череп и бегающих вокруг него ящериц (М. Булгаков).*

Сосредоточив обширное содержание в единый, сложным образом организованный синтаксический период, писатель создаёт широкие эпические картины. Для читателя же становится актуальной не только видимая, осязаемая «поверхность» действительности, но и глубина содержания. Действительность получает признаки многогранного и многоразмерного целого, одновременно освещающегося с разных точек зрения. На первый план выдвигается картина восприятия явлений мира и связанные с ним анализ, рассуждение, рациональное постижение взаимосвязей. Длина и объём предложений создают условия для внутренней ритмизации, служащей для создания эффекта внутренней напряжённости.

Крупные синтаксические единицы, содержащие большое количество информации, могут, однако, и не отличаться сложной внутренней структурой. В таком случае содержание утрачивает приметы рационально воспринятого и осознанного мира – действительность предстаёт в виде линейки впечатлений субъекта, остро эмоционально воспринимающего явления мира, однако не способного или не желающего назвать их, дифференцировать и упорядочить их в зависимости от их значимости: *В Великий пост в России – в сумерки, когда перезванивают великопостно колокола и хрустнут ручьи под ногами, – как в марте днём в суходолах в разбухшем суглинке, – как в июне в рассветы в берёзовой горечи, – как в белые ночи, – сердце берёт кто-то в руку, сжимает, зеленеет в глазах свет, и кажется, что смотришь на солнце сквозь закрытые веки, – сердце наполнено, сердце трепещет, – и знаешь, что это есть мир, что сердце в руки взяла земля, – что ты связан с её чистотой, так же тесно, как сердце в руке, – что мир, земля, человек, кровь, целомудрие (целомудрие, как берёзовая горечь в июне) – одно: чистота, девушка, Лиза Калитина (Б. Пильняк).*

Писатель при создании текста может исходить из субъективной оценки, понижающей впечатление связности содержания путём раздробления фактов, объективно обладающих целостностью и тесной внутренней спаянностью, на отдельные его составные части. При применении принципа раздробленной связности объективная целостность фактов разрушается, их дробные элементы получают самостоятельность, так что отдельные действия, разные мыслительные процессы распадаются на микрочасти, из которых они состоят. Эффект разделения на микрочасти может при этом усиливаться указанием на их фактическую связанность, т. е. отдельные предложения можно было бы легко объединить в одно, не меняя их структурно-семантических особенностей: 1) *Мальчик стоял и никак не мог остановиться на чём-нибудь. Обвинить кого-нибудь из трёх. Только обязательно одного. Чтобы стало ясно (А. Битов).* 2) *Внизу кто-то залезал крюками. Но дверь не хлопнула. Никто не вышел (А. Битов).* 3) *Двери хлопали по временам по определённым законам. Волнами. По рубежам получасовым и часовым (А. Битов).*

С другой стороны, те же микрочасти можно оформить как полностью самостоятельные, без указания на их взаимосвязанность, благодаря чему возникает скорее впечатление монтажа, составление картины по принципу мозаики: *Надо позвонить по телефону. Мальчик боялся звонить ей часто по телефону. Она говорила, что у неё неприятности из-за телефона, чтобы мальчик просто так ей не звонил (А. Битов).*

Калейдоскопический ряд дробных элементов действительности способен поддерживать иллюзию быстрой смены действий, усиливать экспрессивность повествования, а одновременно придавать ему и субъективную тональность, так как события, восприятие внешнего мира и рассуждения о нём проходят через сознание субъекта, находящегося «внутри» событий.

Таким образом, соотношение понятий «план содержания – план выражения» обнаруживает много аспектов, если даже ограничить анализ плана выражения одним только синтаксически-семантическим уровнем, отмечая при этом внутри его лишь основные формы выражения элементов содержания, способов их объединения в сегменты текста – предложения, и типов их связности. Разумеется, установленные таким путём основные конструктивные принципы могут и должны в конкретном тексте либо дополнять друг друга, входя в разные комбинации, либо по-разному чередоваться на протяжении какого-то крупного отрезка текста и/или в рамках всего произведения.

Анализ синтаксически-семантического уровня текста может опираться на различные связи, устанавливаемые внутри художественной структуры. Наметив некоторые основные принципы построения текста с точки зрения формирования содержания, можно поставить и вопрос об их возможной частотности в тексте в связи с характером темы и их отдельных мотивов (внешние проявления персонажей, их характеристика – душевный мир персонажей, пейзаж, предметный мир, процессы, действия и т. п.).

Межъязыковая омонимия на примере немецкого и русского языков

Дарья Евгеньевна Гребнева

Марийский государственный университет, студентка 5 курса факультета иностранных языков, Йошкар-Ола, Россия, grebneva.dashuta@list.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме межъязыковой омонимии. Данное языковое явление рассматривается в паре русского и немецкого языков. Приводятся подходы к его определению, причины его возникновения и его классификация.

Ключевые слова: межъязыковая омонимия, ложные друзья переводчика, немецкий язык

Interlanguage homonymy using the example of German and Russian languages

Daria E. Grebneva

Mari State University, 5th year student of the Faculty of Foreign Languages, Yoshkar-Ola, Russia, grebneva.dashuta@list.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of interlanguage homonymy. This linguistic phenomenon is considered in a pair of Russian and German languages. The approaches to its definition, the causes of its occurrence and its classification are given.

Keywords: interlanguage homonymy, false friends of a translator, German

В теории перевода, методике преподавания иностранных языков или при изучении иностранных языков в целом, существуют явления, которые могут вызвать особый интерес. К примеру, межъязыковые омонимы, которые могут являться одним из источников ошибок или недоразумений при коммуникации. Так, русское слово «град» не равнозначно немецкому слову „der Grad“, которое можно перевести как градус, степень и т. д. При этом можно встретиться с таким языковым явлением как межъязыковая интерференция.

Межъязыковые омонимы – это слова исходного языка (ИЯ) и языка перевода (ПЯ), которые схожи в звуковой и графической форме, но имеющие разные значения. Так же их еще называют «ложными друзьями переводчика» (нем. „falsche Freunde“). Это понятие ввели французские ученые-лингвисты М. Кесслер и Ж. Дерокиньи [7, с. 83].

Существует множество различных трактовок понятия «межъязыковые омонимы» («ложные друзья переводчика»).

Так Л. К. Латышев определяет это как слова исходного языка, которые схожи внешне (в звучании и (или) написании) со словами языка перевода. Он отмечает, что эти слова являются интернационализмами [9, с. 161].

А. В. Федоров рассматривает эти лексические единицы как слова, которые полностью или частично совпадают в звучании или графике с иноязычными словами. Он называет их «ложными эквивалентами» [13, с. 158].

Н. К. Гарбовский так же понимает под межъязыковыми омонимами слова языков, схожие внешне. Он отмечает, что схожесть внешней формы может быть фонетической (языки с разным написанием) или графической (языки с одинаковым написанием). По его мнению, в большинстве случаев формы таких слов не тождественны, а скорее всего аналогичны и при этом они имеют разную степень близости. Поэтому многие ученые считают, что понятие «омонимия» не имеет места в межъязыковой асимметрии, и используют другое понятие – «межъязыковая аналогия». Например, такого мнения придерживается К. Г. М. Готлиб. Тем не менее, Н. К. Гарбовский не согласен с этим понятием, так как оно, напротив, размыкает такое языковое явление, потому что в первую очередь рассматривается не сама асимметрия слов, а их аналогия [8, с. 170-171].

С понятием «межъязыковая омонимия» тесно связано понятие «межъязыковая интерференция», т. е. влияние одного языка на другой. Она возникает тогда, когда один язык, в большинстве случаев родной язык, преобладает над другим. Как правило, межъязыковая интерференция носит негативный характер и многие ученые рассматривают ее как своего рода языковое отклонение.

Существуют следующие причины возникновения межъязыковых омонимов:

1) случайные совпадения в словах исходного языка и языка перевода – слова из разных языков могут совпадать в графике, но иметь совершенно разные значения (например, рус. «ангел» – нем. „die Angel” (удочка));

2) изменение в значении слов исходного языка и языка перевода – заимствованные слова из одного языка могут менять со временем свое значение в связи с адаптацией к другому языку (например, рус. «анекдот» – нем. „die Anekdote” (забавный случай)).

В целом межъязыковые омонимы можно разделить на две группы: полные межъязыковые омонимы и неполные межъязыковые омонимы.

В первую группу входят слова из двух языков, чьи значения абсолютно различные, но они схожи внешне. Сюда можно отнести такие пары слов, как «дом» и „der Dom” (собор, но не дом), «термин» и „der Termin” (встреча или срок, но не термин), «шаль» и „der Schall” (звук), «град» и „der Grad” (градус или степень), «вербовка» и „die Werbung” (реклама), «фамилия» и „die Familie” (семья) или пару глаголов, например «курировать» и „kurieren” (лечить, но не курировать) и т. д. Такие слова встречаются часто и важно понять, что хоть они и похожи внешне, но внутренне, в своём значении, они абсолютно различные. Следует учитывать эту особенность вышеперечисленных слов, для того чтобы не допустить ошибок, особенно в переводе.

К второй группе можно отнести слова, из двух языков, чьи значения могут частично совпадать. Примерами таких омонимов являются следующие русско-немецкие пары: «абзац» и „der Absatz” (абзац, *юр.* сбыт, статья). Это слово было заимствовано в 19 веке из немецкого языка от глагола „absetzen” (отстав-

лать). Основное значение «абзац» осталось неизменным. Сюда же можно отнести «артефакт» и „das Artefakt“ (первобытное орудие, артефакт). Как в русском, так и в немецком языках слова были заимствованы из латинского языка от слова «artefaktum» (лат. «ars» – искусство, «faktum» – сделанный). Основное значение артефакта есть в двух языках, но в немецком языке это слово ещё имеет значения первобытного орудия. Еще в качестве таких омонимов можно рассмотреть «вексель» и „der Wechsel“, чье основное значение в двух языках не совпадает. Заимствование этого слова произошло в 18 веке. Со словами этой группы можно так же часто столкнуться, поэтому следует понимать, что возможно при каком-то определённом контексте имеется в виду не основное значение, которое принято в исходном языке, а совсем другое.

Межъязыковые омонимы можно встретить в различных сферах. Рассмотрим некоторые из них.

1. Медицинская сфера. Большинство слов из этой сферы заимствованы из латинского и греческих языков. К примеру, «медицина» и „die Medizin“ (медицина, лекарство); «орган» и „das Organ“ (орган, элемент). Существуют несколько вариантов заимствований в русском языке: ср.в.н. – «organa», ср. лат. «organum». Ученые больше склоняются ко второму варианту. В свою очередь в немецкий язык слово пришло из греческого языка (греч. «ὄργανον» (órganon)).

2. Сфера экономики. Как и в медицинской сфере, здесь большинство заимствований идёт из латинского языка. Рассмотрим следующие пары омонимов: «дотирование» и „die Dotierung“ (дотация, дотирование, тех. введение (добавление) примесей (в полупроводник), легирование. Оба варианта заимствованы из латинского языка, но они произошли от разных слов. Так «дотирование» произошло от лат. «dotation» (пожертвование), а „die Dotierung“ от лат. «dotare» (снаряжать, вооружать). Ещё одним примером является пара «рента» и «die Rente» (рента, пенсия). Существуют такие термины, которые являются исключением – они заимствованы из других языков. Так пара омонимов «банк» и „die Bank“ (банк, скамейка). Русский омоним заимствован из немецкого языка, в то время как немецкий из итальянского языка (итал. «banco» – стол менялы). Сюда же как пару-исключение можно еще отнести «бюро» и „das Büro“ (фирма, бюро). Русский омоним заимствован из французского (франц. «bureau» – рабочий кабинет) / немецкого языков. В немецкий язык слово пришло так же из французского языка. Есть и те пары, в которых заимствование произошло лишь в одном языке: вексель и „der Wechsel“ (изменение, смена, вексель). Русское слово заимствовано из немецкого языка, а само слово „der Wechsel“ исконно немецкое.

3. Сфера юриспруденции. Большая часть омонимов данной семантической группы произошло так же из латинского языка, но некоторые ученые предлагают другие варианты заимствований. Так, пара «артикуль» „der Artikel“ (товар, артикуль, *юр.* статья), где омонимы заимствованы из латинского языка: «articulus» – сочление, сустав,), но некоторые источники сообщают, что слово пришло в русский язык из французского языка (франц. «article»). Еще похожим примером является пара «квартира» и „das Quartier“ (квартира, *юр.* городской

район). Русский вариант заимствован из немецкого языка, а в немецком языке оно было заимствовано из французского языка (франц. «quartier» – квартира). Следующая пара «санкция» и „die Sanktion“ (санкция, *юр.* одобрение, утверждение), у этих омонимов предлагают два варианта заимствования: французский и латинский языки. Есть пары, в которых заимствования в двух языках произошли из одного и того же языка, например, «сенат» и „der Senat“ (сенат. *юр.* судебная коллегия), оба омонима происходят из латинского языка.

4. Прочее. Сюда отнесены пары омонимов, которые нельзя отнести к какой-либо одной сфере или они частично к ней принадлежат (в одном из двух языков). Например, пара «инквизиция», которую нельзя отнести к юридической терминологии и „die Inquisition“ (инквизиция, *юр.* дознание, следствие, опрос). Оба омонима произошли от лат. «inquisitio» – опрос. Но русский вариант был вероятно заимствован из польского языка без изменения основного значения (польск. «inkwizycja»). рус. «интервенция», слово, которое не связано с юриспруденцией и «die Intervention» (интервенция, *юр.* 1) посредничество, ходатайство, протекция, 2) вступление в гражданский процесс в качестве третьей стороны). Оба варианта произошли от франц. «intervention», имеющего то же самое значение. Еще одним примером является пара «камера» – нем. „das Kammer“ (комнатка, палата, камера, желудочек сердца). Эту пару можно отнести к нескольким сферам, например, медицина, экономика и юриспруденция. Так, русское слово имеет два варианта заимствования: из немецкого языка или же из латинского языка. У немецкого слова так же существуют несколько вариантов заимствования: от лат. «camera» (потолочный свод) или от греч. «καμάρα» (арка).

Существуют более расширенные классификации межъязыковых омонимов.

Л. К. Латышев выделяет 4 вида межъязыковых омонимов:

1) слова исходного языка, которые совпадают со словами языка перевода, но имеют разные значения (например, слово „der Dramaturg“ переводится на русский язык как «драматург», а на немецкий язык как «заведующий литературной частью театра»);

2) слова исходного языка, чья одна часть значений совпадает со значениями слов языка перевода, а другая часть значений отличается;

3) слова исходного языка, у которых есть сходное в графике или звуке слово в языке перевода, чье одно из значений равнозначно слову исходного языка, в то время как у того же самого слова языка перевода существует еще одно или несколько значений, которые не схожи в звуке или графике в исходном языке (например, нем. „der Radiator“ – радиатор (нагреватель, но не радиатор машины), рус. «радиатор машины» – нем. „der Kühler“);

4) слова-величины измерения, которые совпадают в написании и звучании в исходном языке и языке перевода, но имеют различные значения (например, нем. „der Zentner“ – в России 100 кг, а в Германии 50 кг) [9, с. 161-162].

В свою очередь К. Г. М. Готлиб так же различает 4 вида межъязыковых омонимов:

1) слова, которые обозначают в двух языках разные предметы и явления (например, рус. «блик» – нем. „der Blick” (есть множество вариантов перевода: взгляд, вид, горизонт и т. д., но не «блик»));

2) слова, которые обозначают схожие предметы и явления, но их значения совпадают не полностью (например, рус. «артист» – нем. „der Artist” (более узкое значение))

3) слова, которые имеют одинаковое значение, но разную окраску (например, рус. «аккурат» (разг.) – нем. „akkurat” (нейтр.);

4) слова, чьи значения совпадают в двух языках, но они считаются равнозначными для перевода только в каких-либо определенных словосочетаниях (например, рус. «арматура» – нем. „die Armatur” (измерительные и запорно-регулирующие элементы для всех типов устройств) [3, с. 6].

В ходе исследования был проведен анализ различных немецко-русских словарей на выявление межъязыковых омонимов. Были проанализированы 4 словаря, а именно на медицинскую, экономическую, техническую и юридическую тематики. Большее количество межъязыковых омонимов находится в юридической терминологии. Этимологический анализ показывает, что большинство русско-немецких пар омонимов произошло от латинского языка и большинство значений остались неизменным, но претерпели некоторые изменения, на это могли повлиять другие языки, например, французский.

Таким образом, межъязыковые омонимы, другими словами «ложные друзья переводчика» могут оказывать значительное влияние на процесс коммуникации и процесс перевода, так как такое языковое явление часто приводит к переводческим ошибкам и непониманию контекста в целом.

Список литературы

1. DWDS: [website]. – URL: <https://www.dwds.de> (date of application: 10.03.2025).

2. Бирюкова, М. А. Немецкий язык для юристов: учебник / М. А. Бирюкова. – Москва: Проспект, 2015. – 560 с. – Текст: непосредственный.

3. Готлиб, К. Г. М. Словарь «ложных друзей переводчика» (русско-немецкий и немецко-русский): ок. 400 единиц / К. Г. М. Готлиб. – Москва: Рус. яз., 1985. – 160 с. – Текст: непосредственный.

4. Немецкий язык для студентов-медиков / В. А. Кондратьева, Л. Н. Григорьева. – Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2015. – 416 с. – URL: <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785970430460.html> (дата обращения: 04.03.2025). – Текст: электронный.

5. Немецкий язык. Словарь-минимум для студентов первого курса ФТК, ФРЭ, ФКП, ВФ = Das Mini-Wörterbuch für Studenten des 1. Studienjahres der Fakultäten für Computerprojektierung, Radiotechnik und Elektronik, für Telekommunikationen und Militärfakultät / О. М. Зюзенкова [и др.]. – Минск: БГУИР, 2011. – 92 с. – URL: https://www.bsuir.by/m/12_100229_1_71510.pdf (дата обращения: 05.03.2025). – Текст: электронный.

6. Немецко-русский глоссарий по микроэкономике и управлению предприятием. / О. В. Сыромясов. – Саранск: 2005. – 40 с. – URL: https://kazan.ruc.su/upload/medialibrary/ea/+Glossarii_Mikroekonomika_Nem.pdf (дата обращения: 04.03.2025). – Текст: электронный.
7. Строй, М. С. Межъязыковые омонимы как переводческая проблема / М. С. Строй, М. А. Серегина. – Текст: электронный // Матрица научного познания. – 2021. – № 7-1. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46282813> (дата обращения: 28.02.2025).
8. Теория перевода: учебник и практикум для вузов / Н. К. Гарбовский. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Юрайт, 2025. – 387 с. // ЭБС Юрайт: [сайт]. – URL: <https://urait.ru/book/teoriya-perevoda-560380> (дата обращения: 02.03.2025) – Текст: электронный.
9. Технология перевода: учебник и практикум для вузов / Л. К. Латышев, Н. Ю. Северова. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2025. – 263 с. – Текст: электронный // ЭБС Юрайт: [сайт]. – URL: <https://urait.ru/book/tehnologiya-perevoda-560200> (дата обращения: 02.03.2025).
10. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка: В 4 т. – Том 1 / М. Фасмер – пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева – 2-е изд., стер. – Москва: Прогресс, 1986. – 573 с. – Текст: непосредственный.
11. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка: В 4 т. – Том 2 / М. Фасмер – пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева – 2-е изд., стер. – Москва: Прогресс, 1986. – 672 с. – Текст: непосредственный.
12. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка: В 4 т. – Том 3 / М. Фасмер – пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева – 2-е изд., стер. – Москва: Прогресс, 1986. – 832 с. – Текст: непосредственный.
13. Федоров, А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): Для институтов и факультетов иностр. языков. Учеб. пособие / А. В. Федоров. – Санкт-Петербург: Филологический факультет СПбГУ; Москва: ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. – 416 с. – Текст: непосредственный.

УДК 811.161.1

Сравнительный анализ диалектов русского языка

Галина Юрьевна Гришечкина¹, Ксения Андреевна Кириленкова², Ирина Бахтияровна Белоусова³

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, galina.grishechkina@mail.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса, Орел, Россия, kirilenkovaoksana@icloud.com

³ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса, Орел, Россия, Irinabondar678@gmail.com

Аннотация. В статье представлен сравнительный анализ основных диалектов русского языка, включая их фонетические, лексические и грамматические особенности.

Ключевые слова: диалекты, русский язык, фонетика, лексика, грамматика

Comparative analysis of Russian language dialects

Galina Yu. Grishechkina¹, Ksenia A. Kirilenkova², Irina B. Belousova³

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, associate professor, Orel, Russia, galina.grishechkina@mail.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Faculty of Technology, Entrepreneurship and Service, Orel, Russia, kirilenkovaoksana@icloud.com

³ Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Faculty of Technology, Entrepreneurship and Service, Orel, Russia, Irinabondar678@gmail.com

Abstract. The article presents a comparative analysis of the main dialects of the Russian language, including their phonetic, lexical and grammatical features.

Keywords: dialects, Russian language, phonetics, lexicon, grammar

Исследование диалектов русского языка имеет большое значение для понимания процессов языковой эволюции и культурного разнообразия России.

В условиях повышенного интереса к русскому языку в современной России исследование становится особенно значимым. Язык варьируется в зависимости от региона, и мы стремились выявить и проанализировать основные характеристики диалектов.

Как считал Федор Достоевский «Язык – это душа народа, и диалекты – это его оттенки». Диалект – это разновидность языка, которая употребляется в определённой местности и обладает рядом характерных особенностей в произношении, лексике и грамматике. Диалекты являются важной частью культурного наследия народов.

Приведем примеры диалектов разных народов, включая фонетические, лексические и грамматические особенности:

- У якутов, проживающих в Сибири, существует множество слов и выражений, связанных с их традициями оленеводства и жизнью в суровых климатических условиях.

- У татар, населяющих Татарстан, присутствуют тюркские элементы в лексике и грамматике, отражающие их исторические связи с другими тюркскими народами.

- У чукчей, проживающих на Камчатке, существует сложная система словоизменения, отражающая их традиционный образ жизни и близкую связь с природой.

- У мордвы, проживающей в Центральной России, существует множество слов, отражающих их национальные обычаи и религиозные верования [1].

В русском языке существует множество диалектов, которые различаются по фонетическим, лексическим и грамматическим признакам. Они возникли в результате исторических, географических и социальных факторов. Диалекты распространены в сельской местности и в отдалённых районах, где они сохраняются и передаются из поколения в поколение.

В России выделяют четыре основные группы диалектов: восточные, западные, южные и сибирские.

Восточные диалекты распространены в европейской части России, в основном в Поволжье и на Урале. Они характеризуются наличием слов и выражений, характерных только для этого региона, например, «гуторить» вместо «говорить». Их можно услышать в речи жителей Пензы, Самары, Челябинска и других городов этого региона.

Западные диалекты распространены в западной части России, включая территорию Белоруссии и Украины. Они отличаются употреблением слов и выражений, специфичных для этого региона, таких как «баско» вместо «красиво». Примерами западных диалектов могут служить речь жителей Минска, Киева, Брянска и других городов этого региона.

Южные диалекты распространены на юге России, включая территории Кубани, Дона и Кавказа. Здесь используются слова и выражения, присущие только этому региону, таких как «хата» вместо «дом». Их можно услышать в речи жителей Ростова-на-Дону, Краснодара, Ставрополя и других городов этого региона.

Сибирские диалекты распространены в Сибири и на Дальнем Востоке. Они характеризуются следующими особенностями: употребление слов и выражений, присущих только этому региону, таких как «зимовать» вместо «жить зимой». Примеры сибирских диалектов можно услышать в речи жителей Новосибирска, Омска, Красноярска и других городов этого региона [2].

Каждый диалект представляет собой уникальную культурную и историческую ценность, отражающую особенности жизни и языка людей в разных регионах России. Изучение диалектов позволяет лучше понять разнообразие русского языка и его развитие.

Каждый диалект имеет свои уникальные особенности, которые отличают его от других диалектов. Например, в северном диалекте можно встретить слова и выражения, которые не используются в других диалектах, а в южном диалекте могут быть свои уникальные фонетические и грамматические правила.

Важно отметить, что диалекты не являются отдельными языками, а лишь разновидностями одного языка. Они могут влиять на формирование литературного языка, обогащая его новыми словами, выражениями и грамматическими конструкциями.

Сравнительный анализ лексических особенностей диалектов позволяет выявить различия в употреблении слов в зависимости от местности [3]. Представим сравнение диалектов в виде таблицы № 1.

Таблица 1 – Сравнение лексики разных диалектов

Диалект	Пример слова	Значение	Регион
Северный	Жмых	Отходы от масла	Архангельская область
Южный	Папироска	Сигарета	Краснодарский край
Западный	Костыль	Палка	Смоленская область

Фонетические особенности диалектов включают произношение звуков, ударение, интонацию и ритм речи, которые могут различаться в зависимости от региона и даже внутри него. Рассмотрим в таблице № 2.

Таблица 2 – Сравнение фонетики разных диалектов

Диалект	Пример	Произношение	Регион
Северный	Молоко	[малако]	Ненецкий автономный округ
Южный	Молоко	[молока]	Ростовская область

Грамматические диалекты — это варианты языка, которые могут отличаться по грамматическим правилам, структуре предложений и использованию форм слов. Рассмотрим разновидность отличий на таблице № 3.

Таблица 3 – Сравнение грамматики разных диалектов

Диалект	Пример	Произношение	Регион
Северный	Молоко	Молочко	Ненецкий автономный округ
Южный	Я возьму	Я беру (более упрощенная форма глагола)	Ростовская область
Западный	В лесу	В лес (упрощенное склонение существительных)	Калининград
Восточный	Автомобиль	Авто	Приморский край
Центральный	Идти по улице	Идти на улице	Московская область
Уральский	На стол	В стол	Свердловская область
Сибирский	У дома	При доме	Новосибирск

Так же отмечают и другие интересные диалекты, которые используются по сей день. Возьмем новгородский диалект. Он сохранил древние черты, которые уже не встречаются или редко встречаются в литературном русском языке. Например, в новгородском диалекте сохранилось мягкое «т» в окончаниях глаголов третьего лица, как в древнерусском языке: «идѣть», «сидить». Также в диалекте встречаются слова, которые уже не используются в литературном языке, например, «моргонуть» (мигнуть).

Если рассматривать донской диалект, то можно заметить использование архаичных слов и выражений, которые уже не используются в литературном языке. Например, «вечерять» (ужинать), «гутарить» (говорить).

Многие слышали такие фразы, как «наломать дров» (наделать глупостей), «заварить кашу» (создать проблему), но мало кто задавался происхождением фраз. Они возникли из Сибири.

А в кубанских говорах встречаются слова и выражения, которые не используются в литературном языке, например, «буряк» (свёкла), «хата» (дом).

В вологодских говорах встречаются древние слова и выражения, которые уже не используются в литературном языке, например, «веретья» (полоса пашни), «поветь» (чердак).

Использование диалектов отражает уникальность народа, его культуры и малой родины. Применение диалекта в речи показывает привязанность человека к своей территории, его связь с историей и традициями предков. В данной статье мы рассмотрели примеры диалектов, которые применяются в разговорном формате. Далее рассмотрим диалекты, которые стали неотъемлемой частью в литературном направлении.

Как мы знаем, русский язык наделен большим количеством диалектов, которые формировались на протяжении веков и продолжают развиваться. Эти диалекты оказали значительное влияние на формирование современного русского литературного языка, обогатив его новыми словами, выражениями и образами.

За большой период существования русского языка, он терпел значительные изменения, и диалекты стали основой для формирования литературного языка, который мы знаем сегодня. Некоторые слова и выражения, которые сегодня считаются нормой, изначально возникли в диалектах и со временем проникли в литературный язык. Это свидетельствует о том, что диалекты являются важным источником для обогащения литературного языка.

Одним из наиболее заметных проявлений влияния диалектов на литературный язык является расширение его лексического состава. Многие слова и выражения, которые используются в повседневной речи, имеют своё происхождение в диалектах. Например, такие слова, как «изба», «самовар», «варежки» и многие другие, пришли из диалектов и стали частью литературного языка.

Диалекты также оказали влияние на формирование фонетических и орфоэпических норм русского языка. В разных регионах могут существовать свои особенности произношения и ударения, которые могут влиять на литературный язык. Это подчёркивает разнообразие фонетических и орфоэпических особенностей, которые могут быть включены в литературный язык.

В современном мире, где границы между регионами стираются, а информация распространяется с невероятной скоростью, влияние диалектов на литературный язык продолжает усиливаться. С одной стороны, это может привести к унификации языка, но с другой стороны, это также может способствовать сохранению разнообразия и богатства русского языка. Это показывает, что влия-

ние диалектов на литературный язык является сложным и многогранным процессом.

Сравнительный анализ диалектов русского языка позволяет выявить их разнообразие и уникальные особенности в фонетике, лексике и грамматике. Диалекты отражают историю, традиции и образ жизни народов в разных регионах России. Они являются важной частью культурного наследия и оказывают влияние на формирование литературного языка, обогащая его новыми словами, выражениями и грамматическими конструкциями.

Каждый диалект представляет собой уникальную ценность, которая заслуживает внимания и изучения. Это позволяет лучше понять разнообразие русского языка и его развитие. Дальнейшие исследования диалектов могут способствовать сохранению культурного наследия и укреплению национального единства. Ведь диалекты – это особенности языка в разных регионах, связывающие поколения и сохраняющие традиции. Они помогают понять историю страны, миграцию и взаимодействие между группами людей. Сохранение диалектов важно для сохранения национальной идентичности, развития науки и культуры. Необходимо поддерживать проекты по изучению диалектов и привлекать к этому молодежь, чтобы сохранить богатство русского языка для будущих поколений.

Список литературы

1. Левкевич, А. И. Диалекты народов России / А. И. Левкевич, Р. Н. Назар. – Текст: электронный // Электронная библиотека БГУ. – 2023. – С. 310-313. – URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/325505/1/310-313.pdf> (дата обращения: 24.02.2025).
2. Диалекты и говоры современного русского языка. – Текст: электронный // Снегирь. – 2023. – URL: <https://snegir.org/post/dialekty-russkogo-yazika/> (дата обращения: 27.02.2025).
3. Диалектизмы в литературном языке. – Текст: электронный // Учебный портал. – 2023. – URL: <https://www.uchportal.ru/publ/15-1-0-2461> (дата обращения: 01.03.2025).

УДК 81-26 347.78.034

Теория и методы перевода специализированной лексики

Егор Александрович Гуйдя

Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, магистрант 2 курса института филологии и межкультурной коммуникации, Елец, Россия, eguydy@rambler.ru

Аннотация. Перевод специализированной лексики представляет собой сложный процесс, требующий не только глубокого знания языков, но и понимания специфики предметной области. В данной статье рассматриваются основные теории перевода специализированной лексики, включая теорию эквивалентности, функционального соответствия, перевода по домену, функциональную теорию и теорию Скопос. Также анализируются методы перевода, такие как калькирование, транскрипция, описательный перевод, адаптация, заимствование и создание новых слов.

Ключевые слова: терминология, эквивалентность, функциональный подход, адаптация, калькирование, транскрипция, заимствование, теория Скопос, методы перевода

Theory and methods of translation of specialized vocabulary

Yegor A. Huidia

Bunin Yelets State University, 2nd year graduate student at the Institute of Philology and Intercultural Communication, Yelets, Russia, eguydya@rambler.ru

Abstract. Translation of specialized vocabulary is a complex process that requires not only a deep knowledge of languages, but also an understanding of the specifics of the subject area. This article discusses the main theories of specialized vocabulary translation, including the theory of equivalence, functional correspondence, domain translation, functional theory, and Scopus theory. Translation methods such as direct translation, transcription, descriptive translation, adaptation, borrowing, and creation of new words are also analyzed.

Keywords: terminology, equivalence, functional approach, adaptation, direct translation, transcription, borrowing, Skopos theory, translation methods

Перевод специализированной лексики играет очень важную, можно даже сказать, ключевую роль в передаче научных, технических, юридических и иных терминов между языками. Это, в свою очередь, требует от переводчика не только владения языковыми нормами, но и глубокого понимания специфики предметной области. В течение последних десятилетий были разработаны различные теории перевода, позволяющие передавать смысл и функциональность терминов в целевом языке с минимальными потерями.

В данной статье рассматриваются основные теоретические подходы к переводу специализированной лексики, а также методы, используемые для передачи терминов. Особое внимание уделяется лингвистическим, культурным и когнитивным аспектам перевода, а также применению корпусных методов для обеспечения точности и последовательности.

Рассмотрим основные теории перевода специализированной лексики.

1. Теория эквивалентности (Найда и Табарди)

Данная теория предполагает, что переводчик должен стремиться к максимальной эквивалентности между исходным и переводным текстами. Эквивалентность же делится на:

Формальную – ориентирована на точное соответствие оригинальному тексту, включая грамматическую структуру и словарный состав (применяется в научных и технических текстах).

Динамическую – ориентирована на передачу смысла с учетом культурных и языковых особенностей целевой аудитории.

Стоит также отметить, что формальная эквивалентность используется в технических переводах, а динамическая – в образовательных и популярных текстах.

2. Теория функционального соответствия (Вермеер, Рейс)

Данная теория утверждает, что перевод должен соответствовать функции оригинального текста в контексте целевого языка и культуры. Данный подход используется при переводе текстов, где адаптация важнее дословного соответствия, например в маркетинговых и рекламных материалах.

3. Теория перевода по домену (Фуэй, Гутиеррес)

В основе данной теории лежит понимание того, что каждый предметный домен (юридический, медицинский, экологический и т. д.) имеет свои особенности, которые переводчик должен учитывать. Эта теория используется для перевода специализированных терминов, когда дословный перевод невозможен или приводит к потере смысла.

4. Функциональная теория

Сущность данной теории заключается в том, что перевод должен учитывать, как специализированная лексика используется в оригинальном тексте и какой эффект она должна производить. В данном случае подчеркивается важность коммуникативной цели перевода, особенно в юридических и административных документах.

5. Теория Скопос

Согласно данной теории, перевод выполняется в соответствии с его конечной целью (информационной, образовательной, рекламной и т. д.). Данная теория находит свое применение в адаптации текстов для различных аудиторий и целей (например, научно-популярные статьи vs. академические исследования).

На одном уровне с данными теориями перевода находятся и методы, которые помогают переводчику справляться со сложными переводческими ситуациями. Среди них можно выделить следующие:

Методы перевода специализированной лексики

1. Прямой перевод (калькирование)

Дословная передача терминов, если структура и значение остаются понятными: *greenhouse effect* → *парниковый эффект*.

2. Транскрипция и транслитерация – передача звучания слова на другом языке: *biodiversity* → *биоразнообразие*.

3. Описательный перевод (пояснение) – используется при отсутствии точного эквивалента: *carbon footprint* → *углеродный след*, т. е. *общее количество выбросов CO₂, связанных с деятельностью человека*.

4. Адаптация – изменение термина с учетом культурных и языковых норм: *EPA (Environmental Protection Agency)* → *Агентство по охране окружающей среды США*.

5. Заимствование – использование оригинального термина без перевода: *sustainability* → *устойчивость*.

6. Создание новых слов – формирование новых терминов в целевом языке: *greenwashing* → *гринвошинг* (экологическая отмывка).

При выборе метода перевода важно учитывать множество аспектов, таких как целевая аудитория (уровень знаний, ожидания), тип текста (научный, технический, образовательный и т. д.), культурные особенности (способы выражения и восприятия терминов), требования заказчика (конкретные предпочтения).

Приведем также примеры использования этих теорий и методов:

- формальная эквивалентность и прямой перевод – в научных статьях и технической документации.
- динамическая эквивалентность и адаптация – в образовательных и популярных материалах.
- функциональная теория и описательный перевод – в маркетинговых текстах и общественных кампаниях.

Перевод специализированной лексики – это сложный процесс, требующий сочетания лингвистической точности и адаптации к культурному контексту. Современные теории перевода помогают находить баланс между точностью и удобочитаемостью текста. Применение различных методов – от калькирования до адаптации – позволяет переводчику передавать специализированные термины наиболее эффективно.

Переводческая практика продолжает развиваться, и современные технологии, включая корпусные исследования и машинный перевод, играют все большую роль в обеспечении точности и согласованности специализированных переводов.

Список литературы

1. Гарбовский, Н. К. Теория перевода / Н. К. Гарбовский. – Москва: Изд-во Московского университета, 2004. – 488 с. – Текст: непосредственный.

УДК 811

Австралийский английский: история формирования и становления

Диана Дмитриевна Гуляева

Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, студентка 2 курса института филологии и межкультурной коммуникации, Елец, Россия, Di871229@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена изучению истории становления австралийского варианта английского языка. Рассматриваются социальные, исторические и географические факторы, обуславливающие особенности развития австралийского английского. Приводятся варианты австралийского английского языка, его фонетические и лексические особенности, а также специфика орфографии.

Ключевые слова: австралийский английский, диалект, история становления австралийского варианта английского языка

Australian English: the history of formation

Diana D. Guliaeva

Bunin Yelets State University, 2nd year student of the Institute of Philology and International Communication, Yelets, Russia, Di871229@gmail.com

Abstract. The article deals with the study of the history of the formation of the Australian version of the English language. Social, historical and geographical factors that determine the peculiarities of the development of Australian English are considered in the paper. The variants of the Australian English language, its phonetic and lexical features, as well as the specifics of spelling are given in the study.

Keywords: Australian English, dialect, the history of the formation of the Australian version of English

Становлению английского языка как языка межнационального общения в XIX-XXI вв. способствовали различные масштабные процессы, такие, как колонизация, миграция населения и глобализация в целом.

В каждой стране, где английский стал языком общения, он адаптировался под воздействием местных языков, культур и традиций, обогащая свои лексические ресурсы и фонетические особенности. Это многообразие диалектов создаёт уникальную языковую палитру, отражающую разнообразие человеческого опыта и культурных особенностей.

Австралийский английский, как один из самых выразительных диалектов, представляет собой бесценный объект исследования для лингвистов и культурологов. Его формирование неразрывно связано с колониальной историей, миграционными волнами и глубоким взаимодействием с коренными народами и их языками. Исторические процессы, оказавшие влияние на становление австралийского английского, обогащают наше понимание многообразия и динамики языка в контексте австралийского общества. Чтобы полноценно постичь этот диалект, необходимо погрузиться в его происхождение и эволюцию, что позволит нам понять, как он стал важной частью австралийской идентичности и культурного наследия. Этот язык, пропитанный историей и многообразием, отражает уникальность австралийской культуры и духовности, запечатлевая не только звуки и слова, но и богатство человеческого опыта. Каждое его проявление напоминает нам о сложной сети, связывающей прошлое и настоящее,

традициях и новаторстве, что делает австралийский английский не только средством общения, но и символом единства и разнообразия на бескрайних просторах этого континента.

Австралийский английский (Aussie English, Australian English or AuE) – это региональный и уникальный диалект английского языка, который имеет общий фонемный набор с южно-британским английским благодаря исторической связи с диалектами Британских островов (в частности, Лондона) на фоне колонизации Австралии в конце XVIII и начале XIX веков [3]. История этого диалекта интересна и многослойна, она отражает культурные, социальные и исторические особенности страны. Ещё одно определение AuE даёт Кел Ричардс в своей книге «История Австралийского английского»: «“Австралийский английский” – это диалект, а диалект – это форма языка, на которой говорят только в определённом регионе. Диалект имеет слова и грамматику, которые немного отличаются от других форм того же языка. Это делает Австралийский английский региональным диалектом английского языка» [5, с. 4].

Первым значительным и основополагающим событием в истории австралийского английского стала активная колонизация Австралии. В 1788 году на материке стали организовываться первые поселения ссыльных (территория нынешнего штата Южный Уэльс). Так как местность была большой и неизведанной, а опасность шла не только от недоброжелательных коренных народов, но и от флоры и фауны, Великобритания отправляла на колонизацию ссыльных. Тем не менее, в связи с обширностью территории возникала проблема нехватки людей, так как не за каждое преступление можно было с лёгкостью отправить в ссылку. Было принято решение, отправлять на материк людей, совершивших даже малейшие проступки. В связи со сложившейся ситуацией развитие AuE отличалось значительной сложностью и неравномерностью. В Австралию прибывали каторжники, люди с сомнительной репутацией, осуждённые и поселенцы-добровольцы из Великобритании, что стало основным толчком для изоляции языка от его британского прототипа. Первоначально английский язык, который использовался колонистами, был сильно окрашен различными акцентами и диалектами, например, в числе переселенцев были ирландцы и шотландцы, что привело к формированию истоков австралийского диалекта. Этот период характеризовался рядом процессов, среди которых наиболее существенными для дальнейшей судьбы развития AuE были: процесс взаимодействия различных диалектов, завезённых их носителями из Великобритании; первая волна заимствований у аборигенов, а также у иммигрантов неанглийского происхождения во времена «Золотой лихорадки»: немцев, итальянцев, скандинавов и т. д.) [2, с. 20-21].

Культура коренных народов Австралии также сыграла важную роль в формировании австралийского английского. Австралийский английский язык связан с языком аборигенов через многочисленные заимствования. Слова и выражения из языков аборигенов были интегрированы в английский язык, что обогатило его. В основном к заимствованным словам относились названия животных, растений, географических мест, слова и выражения из культуры абори-

генов. Например, такие слова, как "kangaroo" (кенгуру), "Koala" (коала), "bingy" (живот) и "boomerang" (бумеранг), стали неотъемлемой частью австралийского лексикона.

Подводя итог рассмотрению развития австралийского английского (AuE) в ранний период, можно сформулировать несколько ключевых выводов:

1. Исторические и социальные условия: Этнографические и социальные особенности Австралии в XVIII-XIX веках привели к расхождению между британским английским и английским, завезённым в Австралию, который развивался в условиях относительной изоляции.

2. Стихийное формирование: Начальный этап развития AuE характеризовался стихийными процессами, где древние элементы переплетались с новыми, и противоречия проявлялись как в социальном, так и в лингвистическом контексте.

3. Социальные изменения: Условия этого периода способствовали взаимодействию различных диалектов, языковым контактам с аборигенами и иммигрантами, а также формированию унифицированной нормы произношения, что определило уникальную гомогенность AuE.

4. Лингвистические процессы: Отклонения от британского образца проявлялись в фонетике и лексике.

5. Лексическое обогащение: Этот период оказался решающим для формирования лексического состава AuE, с интенсивным накоплением «австралийских» элементов как литературного, так и нелитературного характера. Изменения коснулись как периферийных, так и обычных слов, связанных с природой и окружающей средой.

6. Влияние местных диалектов: Местные диалекты, завезённые из Великобритании, и заимствования из языков аборигенов также сыграли свою роль в процессе формирования AuE, хотя их влияние не следует преувеличивать.

Таким образом, ранний период развития AuE характеризуется сложным взаимодействием исторических, социальных и лингвистических факторов, определяющих его дальнейшее развитие и особенности.

В настоящее время австралийский вариант продолжает свою эволюцию благодаря глобализации и техническому прогрессу. Ушли в прошлое времена, когда австралийский диалект считался языком низших слоёв, менее престижным. Сегодня он рассматривается как полноценный диалект с активным развитием в сфере литературы, медиа и науки. Австралия – единственная страна в мире, которая занимает территорию целого материка. Из-за масштабной территории и большого числа населения австралийский язык разделился на несколько диалектов. Среди них: Cultivated Australian, General Australian, Broad Australian [1].

Обратимся к примерам использования австралийского английского:

(1) – *Knife a samich? vs – Can I have a sandwich? – Можно мне взять сэндвич?*

(2) – *Gday mai hows goin? Vs – Good day mate, how's it going? – Привет, приятель. Как дела?*

(3) *Krouky, look a the size the krok! Vs – God, look at the size of that crocodile!*

Характерными особенностями, отличающими австралийскую вариацию от любой другой, являются как фонетические, так и лексические особенности. К фонетическому уровню можно отнести различие в произношении дифтонгов, так называемое явление наложения дифтонгов. Дифтонг в малом академическом словаре трактуется как сочетание двух гласных звуков, произносимых в один слог; двугласный. К примеру, британский дифтонг [ei] в австралийском варианте приобретает форму [ai]: day – BrE [dei], AuE [dai]; mate – BrE [meɪt], AuE [maɪt]. Ещё одной особенностью является потеря звучания носового звука [ŋ], в австралийском варианте он произносится как обычный звук [n]: king – BrE [kɪŋ], AuE [kɪn].

К ещё одной особенности AuE можно отнести конечную интонацию. Часто в конце предложения австралийцы используют high raising terminal – восходящую интонацию конца предложения. Предложение необязательно должно быть вопросительным, чтобы оно было произнесено с повышением интонации. Например: I walked there yesterday (AuE) ↗ vs I walked there yesterday (BrE) → ↘.

Если говорить о словарном запасе или лексических особенностях диалекта, то можно сказать про сокращения, которые так любят все австралийцы. Например: an Australian (австралиец) BrE – an Aussie AuE, breakfast (завтрак) BrE – brekkie AuE, barbecue (барбекю) BrE – barbie AuE, afternoon (после полудня) BrE – arvo AuE, good day (добрый день) BrE – g'day AuE. Помимо сокращений в австралийском английском есть те слова, которые используются исключительно в нём. Вместо британского слова sick, в значении «тошнить», в австралийском используется слово bat; вместо британского варианта «true/speaking the truth» используется слово «fair dinkum». Говоря об официальных словах, в австралийском английском чаще всего говорят “G'day” и “Hooroo, have a good one” вместо “Hello” и “Bye”.

Хотя австралийский диалект отличается от британского прототипа, сходство между двумя вариантами всё же есть. Австралийская орфография в основном следует британским правилам:

1. Использование “u” в некоторых словах: AuE: “colour”, “favour”, “flavour”. BrE: то же, что и в австралийском, но распространение “u” остается более стабильным.

2. Слова с “-ise” и “-ize”: AuE: предпочитается вариант формы “-ise” (например, “realise”). BrE: обычно “realise” и “organise”, но также принимает “realize” и “organize”.

3. Завершение на “-re” и “-er”: AuE: “centre”, “metre”. BrE: то же, что и в австралийском.

4. Слова с двойными согласными: AuE: в некоторых случаях использует двойные согласные при образовании форм: “travelling”, “counselling”. BrE: следует тем же правилам, как и австралийский, в отличие от американской орфографии (“traveling”, “counseling”).

Австралийский английский знаменит своими уникальными идиомами и выражениями, которые могут показаться странными, непонятными или даже нелогичными для носителей других вариантов языка. Вот несколько примеров таких выражений:

(4) *Bite the bullet* – *Стиснув зубы*. Эта идиома обозначает необходимость сделать что-то трудное или неприятное. Хотя она широко используется в английском языке, австралийцы применяют её с особым акцентом на преодоление трудностей.

(5) *To flat out like a lizard drinking* – *Быть очень занятым*. Данное выражение используется, чтобы подчеркнуть активность и напряжённость, когда человек занят делами или задачами. Например, если кто-то говорит: "I've been flat out like a lizard drinking all week", это означает, что он был очень занят на протяжении всей недели.

(6) *She's apples or She'll be right* – *Все в порядке*. Это выражение передаёт позитивный настрой и уверенность в том, что ситуация благоприятна. Можно использовать его, чтобы заверить кого-то, что нет поводов для беспокойства. Например, если кто-то спрашивает, все ли хорошо, можно ответить: "Yeah, she's apples, mate!"

(7) *Nothing to write home about* – *Об этом нечего и говорить*. Это выражение употребляется для обозначения чего-то незначительного или не особенно выдающегося. Например, когда кто-то описывает блюдо, которое было неплохим, но не впечатляющим, можно сказать, что это "nothing to write home about" [4].

История формирования австралийского диалекта английского языка является отражением культурных, исторических и социальных изменений, происходивших в Австралии на протяжении двухсот лет. Он представляет собой уникальный и динамичный диалект, насыщенный влияниями различных групп. Понимание австралийского английского важно, как для учеников, так и для исследователей, так как он продолжает оказывать воздействие на изменения, происходящие в традиционном британском варианте английского языка.

Список литературы

1. Анахаева, А. А. особенности австралийского национального варианта английского языка / А. А. Анахаева. – Текст: непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. – Серия: Лингвистика. – 2010. – № 3. – С. 77-81.
2. Орлов, Г. А. Современный английский язык в Австралии / Г. А. Орлов. – Москва: «Высшая школа», 1978. – 172 с. – Текст: непосредственный.
3. Cox, F., Palethorpe S. Australian English / F. Cox, S. Palethorpe. – Text: direct // Journal of the International Phonetic Association. – 2007. – No. 37 (3). – PP. 341-350.
4. Kerrin, P. Rowe. Workbook of Australian idiom – "Aussie slang"/ Rowe P. Kerrin. – Canada. Trafford Publishing, 2007. – 176 p. – Text: direct.

5. Richards, K. The Story of Australian English / K. Richards. – NewSouth Publishing, 2015. – 304 p. – Text: direct.

УДК 81'38

Грамматические стилистические средства создания речевого портрета персонажей в произведении Дж. Стейнбека «Of Mice and Men»

Ольга Вячеславовна Евстафиади¹, Кристина Валентиновна Ковалева²

¹ Оренбургский государственный университет, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка, кандидат филологических наук, доцент, Оренбург, Россия, olga.evstafiadi@gmail.com

² Оренбургский государственный университет, студентка 4 курса института языков и культур, Оренбург, Россия, kristins36903@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме речевого портретирования персонажей в контексте художественных произведений. Описаны грамматические средства создания речевого портрета персонажей в произведении Дж. Стейнбека «Of Mice and Men», выявлены и проанализированы их основные функции.

Ключевые слова: речевой портрет, грамматические средства, морфологические средства, экспрессивный синтаксис

Grammatical means for creating a speech portrait of characters in the novel by J. Steinbeck's «Of Mice and Men»

Olga V. Evstafiadi¹, Kristina V. Kovalyova²

¹ Orenburg State University, associate professor of the Department of English Philology and Methods of Teaching English, candidate of Philology, associate professor, Orenburg, Russia, olga.evstafiadi@gmail.com

² Orenburg State University, 4th year student of the Institute of Languages and Cultures, Orenburg, Russia, kristins36903@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the problem of creating a speech portrait of characters in fiction. The grammatical means of creating the speech portrait of the characters in the novel by J. Steinbeck «Of Mice and Men» are described, their main functions are identified and analyzed.

Keywords: speech portrait, grammatical means, morphological means, expressive syntax

В последние годы количество исследований, посвященных анализу речевых портретов представителей из различных социальных и профессиональных групп увеличилось, что обусловлено появлением нового направления в языкознании – лингвоперсонологии, которое исследует индивидуальные особенности

той или иной языковой личности. Однако, научные работы, направленные на изучение речевого портрета в контексте художественных произведений, немногочисленны, что подчеркивает актуальность проводимого нами исследования.

Термин «речевой портрет», как отмечает Т. П. Тарасенко, включает в себя «совокупность языковых и речевых характеристик коммуникативной личности или определенного социума в отдельно взятый период существования» [4]. А. С. Гафарова, рассматривая данное понятие, понимает его как «характеристику индивида при помощи его манеры говорения», а также подчеркивает, что структура речевого портрета строится на основе «совокупности специфических фонетических, грамматических и лексических особенностей речи персонажа» [3].

Основной задачей данного исследования является выявление грамматических средств создания речевого портрета персонажей в произведении Дж. Стейнбека «Of Mice and Men».

В результате проведенного анализа было выявлено, что одними из ключевых стилистических приемов создания речевых портретов персонажей являются грамматические стилистические средства. И. В. Арнольд подразделяет грамматическую стилистику на морфологическую и синтаксическую [1]. Морфологическая стилистика представляет собой различные возможности использования грамматических форм и категорий, в то время как синтаксическая стилистика опирается на экспрессивные возможности порядка слов в предложении или синтаксических связей в предложениях [1]. Грамматические средства создания речевого портрета включают в себя различные техники придания тексту ритмичности, динамичности и живости, а также помогают автору передать атмосферу, настроение, внутреннее состояние своих героев, что делает текст уникальным и более запоминающимся для читателей. Согласно классификации И. Р. Гальперина, к экспрессивным синтаксическим средствам относятся инверсия, повторы, незавершенные предложения, параллельные конструкции, парцелляция, многосоюзие и бессоюзие [2]. Среди морфологических стилистических средств И. В. Арнольд выделяет: 1) использование определенных и неопределенных артиклей с именами собственными; 2) транспозиция одного местоимения в сферу деятельности другого местоимения; 3) нарушение валентности в образовании превосходной степени прилагательных; 4) использование продолженных форм настоящего, будущего и прошлого времен; 5) использование архаичных глагольных форм [1].

Морфологические средства в речи персонажа художественного произведения, как правило, указывают на его социальный статус и уровень образованности. Одним из наиболее распространенных морфологических средств является использование грамматических форм в непривычных грамматических значениях. Как отмечает И. В. Арнольд, «такое расхождение между традиционно обозначающим и ситуативно обозначающим на уровне морфологии называется транспозицией» [1].

В произведении Дж. Стейнбека транспозиция видовременных форм глагола встречается довольно часто, что приводит к нарушению грамматической нормы:

- “Look, George. Look what I *done*” [5, с. 5].
- “I remember some girls come by and you *says*...you say” [5, с. 8].
- “If them other guys *gets* in jail they can rot for all anybody gives a damn” [5, с. 15].
- “I *knowed* his Aunt Clara” [5, с. 41].

Неправильное использование формы глагола (*done* вместо *have done*, *knowed* вместо *knew*), несогласование подлежащего и глагола в числе (форма единственного числа *says*, *gets* вместо формы множественного числа *say*, *get*) указывают на низкий уровень образованности персонажей в данном произведении. Герои Дж. Стейнбека просты рабочие на ранчо, которые привыкли добиваться всего своего руками, не имея средств и возможности для интеллектуального развития.

Чаще всего изменение видовременных глагольных форм используется для описания прошлых событий и воспоминаний. В примере, приведенном ниже, использование причастия II глагола *to be* вместо формы прошедшего времени *was* указывает на эмоциональное состояние персонажей в момент высказывания.

- “I *been* mean, ain’t I?” [5, с. 14].
- “I *been* around him so much I never notice how he stinks” [5, с. 45].

Также нередко встречается двойное отрицание. Как известно, в английском языке два отрицания в одном предложении считаются нарушением грамматической нормы, однако в художественных произведениях часто можно встретить двойные отрицательные конструкции. Так, например, в произведении «Of Mice and Men» их использование указывает на просторечие и недостаток образованности персонажей:

- “I *don't* want *no* fights” [5, с. 56].
- “They *ain't* *nothing* so nice as smoked salmon” [5, с. 59].
- “I *didn't* want *no* trouble” [5, с. 66].

Просторечный повседневный дискурс способствует созданию правдоподобных образов, описания характеров и мировоззрения представителей рабочего класса.

Синтаксические стилистические приемы объединяются в еще одну группу средств создания речевых портретов в художественном произведении. Экспрессивный синтаксис представляет собой различные способы организации текста, придающие ему эмоциональность и насыщенность. В произведении Дж. Стейнбека «Of Mice and Men» были выявлены следующие средства экспрессивного синтаксиса: повторы, эллипсис и многосоюзи.

Повторы используются с целью усиления выразительности высказывания, а также выделяют не только эмоциональное, но и логическое значение той или иной реплики персонажа. В произведении Дж. Стейнбека повторы используются для уточнения или нарастания эффекта. Так, например, один из рабочих

Ленни обладает особенностями в развитии, поэтому формирование мысли у него занимает больше времени, чем у остальных персонажей:

– “Yeah. I remember. Oh, sure I remember!” [5, с. 32].

– “Yeah ... sometimes. Yeah ... sometimes” [5, с. 71].

Такие повторы не только делают речь Ленни более выразительной и отличительной, но и усиливают экспрессивность его высказывания.

Стоит отметить, что повторы также служат для придания высказыванию значимости. В репликах Джорджа и Ловкого мы можем встретить повторы следующих конструкций:

– “It ain't no lie... But it ain't no lie” [5, с. 70].

– “Never mind, never mind” [5, с. 31].

Эллипсис в произведении Дж. Стейнбека «Of Mice and Men» помогает автору придать речи персонажей правдоподобности и живости. Например, Джордж намеренно опускает некоторые части предложений, чтобы сделать его более простым, чтобы Ленни мог лучше его понять:

– “Floodwater wood” [5, с. 12].

– “Hide in the brush till you come” [5, с. 17].

Многосоюзие позволяет автору привлечь внимание читателя, добавить высказываниям динамичности и эмоциональности. Джордж и Ленни – мечтатели, которым не терпится подзаработать больше денег, чтобы купить свою землю и начать жить так, как они хотят:

– “We gonna have a house *an'* a garden *and* a place for alfalfa, *an'* that alfalfa is for the rabbits, *an'* I take a sack *and* get it all fulla alfalfa *and* then I take it to the rabbits” [5, с. 89].

– “*And* when it rains in the winter, we'll just say the hell with goin' to work, *and* we'll build up a fire in the stove *and* set around it *an'* listen to the rain comin' down on the roof” [5, с. 16].

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что грамматические средства в произведении Дж. Стейнбека «Of Mice and Men» играют немаловажную роль в создании ярких и запоминающихся речевых портретов персонажей. Они помогают автору подчеркнуть особенности жизни простых рабочих на ранчо, которые живут надеждой заработать больше денег и не имеют доступа к получению образования, развитию своих интеллектуальных способностей и знаний.

Список литературы

1. Арнольд, И. В. Стилистика современного английского языка / И. В. Арнольд. – Москва: Наука, 2002. – 384 с. – Текст: непосредственный.

2. Гальперин, И. Р. Очерки по стилистике английского языка / И. Р. Гальперин. – Москва: Изд-во лит. на иностр. яз., 1958. – 459 с. – Текст: непосредственный.

3. Гафарова, А. С. Речевой портрет: социолингвистические характеристики: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук: 10.02.19 / А. С. Гафарова. – Тверь, 2006. – 20 с. – Текст: непо-

средственный.

4. Тарасенко, Т. П. Языковая личность старшеклассника в аспекте ее речевых реализаций (на материале данных ассоциативного эксперимента и социолекта школьников Краснодара): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Т. П. Тарасенко. – Краснодар, 2007. – 26 с. – Текст: непосредственный.

5. Steinbeck, J. Of Mice and Men. – London: Penguin Books, 2017. – 105 p. – Text: direct.

УДК 811.111

Использование искусственного интеллекта при переводе медицинских текстов

Елена Фёдоровна Жукова¹, Надежда Юрьевна Бердюгина²

¹ Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, заведующий кафедрой иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации Гуманитарного института, кандидат филологических наук, доцент, Великий Новгород, Россия, Elena,Zhukova@novsu.ru

² Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, магистрант 1 курса кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации Гуманитарного института, Великий Новгород, Россия, s248789@std.novsu.ru

Аннотация. Статья посвящена выявлению возможностей искусственного интеллекта при переводе медицинских текстов для повышения доступности медицинской информации для различных целевых аудиторий. Анализируются подходы к машинному переводу медицинских текстов с использованием программ и платформ, основанных на нейронных сетях, и дается оценка эффективности проделанной работы на корпусе реальных медицинских текстов.

Ключевые слова: искусственный интеллект, медицинский текст, нейронная сеть, машинный перевод

Artificial intelligence and medical translation

Elena F. Zhukova¹, Nadezhda Yu. Berdyugina²

¹ Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Head of the Foreign Languages, Translation and Crosscultural Communication Department, Institute of Humanities, candidate of Philology, associate professor, Veliky Novgorod, Russia, Elena,Zhukova@novsu.ru

² Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, 1st year postgraduate student of Foreign Languages, Translation and Crosscultural Communication Department, Institute of Humanities, Veliky Novgorod, Russia, s248789@std.novsu.ru

Abstract. The article is devoted to identifying the capabilities of artificial intelligence in translating medical texts to improve the availability of medical information for various target audiences. Approaches to machine translation of medical texts using programs and platforms based on neural networks are analyzed and an assessment of the effectiveness of the work done on a corpus of real medical texts is given.

Keywords: artificial intelligence, medical text, neural network, machine translation

В современном мире непрерывно проводится множество медицинских исследований, пишутся различные статьи, появляются разнообразные медицинские препараты. Всё это создаёт почву для непрекращающегося потока информации медицинского содержания. Часто обмен такой информацией выходит на международный уровень, что поднимает вопрос о её доступности для людей из разных стран. Несмотря на то, что на сегодняшний день уже существуют определённые методы машинного перевода, активно применяемые и для перевода медицинских текстов, степень их точности и разработанности далека от идеальной. Постоянно появляющиеся новые технологии и методы могут значительно улучшить качество перевода медицинских текстов, что ставит перед исследователями и практиками новые задачи.

На данном этапе нейросетям ещё многому предстоит научиться, однако уже сейчас они выполняют большой спектр задач: рисование, математические вычисления, постановка медицинских диагнозов, написание текстов и даже музыки – все эти навыки искусственный интеллект уже практикует. Перевод с различных языков не стал исключением, но, тем не менее, его качество поддаётся сомнению по многим причинам.

Актуальность исследования в области искусственного интеллекта в переводе медицинских текстов обусловлена необходимостью обеспечения доступа к высококачественной и точной информации в сфере медицины для разнообразных пользователей, таких как пациенты, врачи, исследователи и в том числе сами переводчики.

Целью настоящей работы является выявление возможностей искусственного интеллекта при переводе медицинских текстов, чтобы повысить доступность медицинской информации для различных целевых аудиторий. Работа посвящена анализу перевода медицинской научной статьи «Шкала для оказания первичной помощи при тревоге и депрессии: скрининговая шкала с учётом культурных особенностей» [3] при помощи различных программ, работающих на основе нейронных сетей. В работе с медицинским текстом в качестве инструментов были выбраны платформы **Context Reverso**, **DeepL Translate** и находящийся последние годы у всех на слуху **ChatGPT**.

Система **Context Reverso** работает на базе искусственного интеллекта, используя два подхода к машинному переводу: на основе правил и статистики. Первый подход использует детализированные словари и грамматику, а второй – машинное обучение и большие объёмы данных. Эти методы комбинируются для создания гибридного перевода, что обеспечивает более точные и разнообразные результаты [2].

Онлайн-переводчик **DeepL** также работает на основе нейронных сетей, которые предварительно обучаются на массивной базе готовых переводов. Большинство доступных систем перевода основаны на архитектуре “Transformer”. Сети DeepL также используют элементы этой архитектуры, включая механизмы внимания. Однако, как заверяют её разработчики, в сетях их ресурса есть существенные отличия в топологии, что значительно улучшает качество перевода по сравнению с другими системами. В своих исследованиях разработчики DeepL уделяют особое внимание эффективному использованию параметров сетей. Этот подход позволяет достичь высокого качества перевода даже при использовании небольших, более быстрых сетей. Благодаря этому пользователи данного сервиса могут получить перевод высокого качества.

Наконец, **ChatGPT** работает на основе генеративной архитектуры машинного обучения, известной как генеративный предварительно обученный преобразователь (Generative Pre-trained Transformer – GPT). Эта модель GPT обучалась на огромном многоязычном корпусе текстов, содержащем миллиарды слов. Благодаря такому обширному обучению ChatGPT обладает глубоким пониманием человеческого языка и контекста, что позволяет ему автоматически анализировать предложения на исходном языке и выполнять точные переводы в течение считанных секунд. При этом весь процесс перевода происходит автоматически, без вмешательства человека [1].

The construction of a screening scale for states of anxiety and depression among primary health care (PHC) patients is described. – Описание построения скрининговой шкалы для выявления состояний тревоги и депрессии у пациентов, получающих первичную медико-санитарную помощь (ПМСП).

С его переводом рассматриваемые программы справились следующим образом:

DeepL	Context Reverso	ChatGPT
<i>Описано построение скрининговой шкалы для выявления состояний тревоги и депрессии среди пациентов первичного звена здравоохранения (ПЗЗ).</i>	<i>Описывается построение шкалы обследований состояния тревоги и депрессии среди пациентов первичной медико-санитарной помощи (ПМСО).</i>	<i>Описано создание шкалы для скрининга состояний тревоги и депрессии среди пациентов первичной медико-санитарной помощи (ПМСП).</i>

Вариант, предоставленный **DeepL**, близок к правильному переводу, но также имеет в себе некоторые ошибки. Данный сервис хорошо справился с переводом термина “*screening scale*” – «*скрининговая шкала*» / «*шкала для скрининга*». Последующий за ним термин «*выявление*» тоже имеет место быть, так как указывает на обнаружение или диагностику состояний. В данном переводе также присутствует ошибка – вместо аббревиатуры «ПМСП» (первичная медико-санитарная помощь) использована аббревиатура «ПЗЗ» (первичное звено здравоохранения). Первая считается общепринятой аббревиатурой, поэтому употребление в переводе второй может сбить читателя толку.

Перевод **Context Reverso** отличается чуть большей описательностью – в нём «скрининговая шкала» заменяется на «шкала обследований». И хотя такая версия может быть более понятной для некоторых читателей, выбрав её, пришлось бы пожертвовать точностью, так как первый термин считается наиболее точным. Кроме того, аббревиатура «ПМСО», предложенная данным переводчиком, почти не распространена и может вызвать путаницу.

Перевод **ChatGPT** получился самым удачным. Здесь мы видим и правильную интерпретацию “screening scale” – «шкала для скрининга», и правильно подобранный эквивалент аббревиатуры “PHC” – «ПМСО». Единственный сомнительный момент – использование слова «создание» вместо «построение», что может восприниматься как менее формальный или даже технический термин.

Most of the scale items were selected from a pool of items chosen from two international screening scales which were validated locally, namely the Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20) and the Hospital Anxiety and Depression (HAD) Scale. – Большинство позиций шкалы были выбраны из группы пунктов, отобранных из двух международных скрининговых шкал, которые были локально валидированы, а именно: анкета самоотчета (SRQ-20) и госпитальная шкала тревоги и депрессии (HAD).

DeepL	Context Reverso	ChatGPT
Большинство пунктов шкалы были выбраны из двух международных скрининговых шкал, которые были валидированы на местном уровне, а именно: опросник самоотчета (SRQ-20) и больничная шкала тревоги и депрессии (HAD).	Большинство товаров, включенных в шкалу, были отобраны из группы товаров, отобранных по двум международным шкалам обследований, которые были проверены на местах, а именно по шкале Вопросника для самостоятельной регистрации (СОП-20) и по шкале Больница для оценки тревоги и депрессии (ОД).	Большинство пунктов шкалы были отобраны из пула элементов, выбранных из двух международных скрининговых шкал, валидированных на местном уровне, а именно из Шкалы самооценки (SRQ-20) и Шкалы госпитальной тревоги и депрессии (HAD).

DeepL в своём относительно неплохом и понятном переводе всё же допустил несколько неточностей: прежде всего, “validated locally” в данном случае не совсем эквивалентно «валидированы на местном уровне», гораздо лучше бы подошёл более компактный вариант «локально валидированы». Кроме того, не получилось также справиться и с термином “Hospital Anxiety and Depression Scale”, который был переведён как «Больничная шкала тревоги и депрессии». Для данного понятия существует более точный аналог в русском языке – «госпитальная шкала». Сюда же стоит добавить не совсем верный перевод такой реалии как “Self-Reporting Questionnaire” – «анкета самоотчёта», что было ошибочно переведено как «опросник самоотчёта».

Context Reverso очень слабо справился с переводом данного предложения. Прежде всего, онлайн-переводчик попытался «придумать» новые аббреви-

атуры, аналогов которых не существует в русском языке, что при переводе вынуждает находить развёрнутый, поясняющий аналог. “Screening scales” были переведены как «шкалы обследований», что также является ошибкой. Из более грубых ошибок стоит выделить использование слова «товаров» вместо «позиций» или «пунктов». Неверно оно потому, что речь идёт не о физических товарах, а о позициях в шкале. Кроме того, прочая терминология («шкала Вопросника для самостоятельной регистрации» и «шкала Больница для оценки тревоги и депрессии») сильно искажена и не соответствует общепринятым переводам. По всей видимости, столько ошибок было совершено, так как машина «попыталась» детализировать перевод.

Наиболее удовлетворительный перевод получился у **ChatGPT**. Но не смотря на всю точность и аккуратность получившегося текста, не получилось обойти некоторые сложности. Тут мы видим уже встречавшуюся нам у DeepL’a ошибку с «валидированных на местном уровне» (“validated locally”) – «локально валидированы». Также неточно было переведено “Self-Reporting Questionnaire (SRQ-20)” – «шкала самооценки», где правильный вариант – «анкета самоотчета (SRQ-20)». При этом следующее за ним “Hospital Anxiety and Depression (HAD) Scale” – «шкала госпитальной тревоги и депрессии» переведено абсолютно верно. Возможно, использование слова «элементов» вместо «пунктов» может восприниматься как немного формальное, но это несущественная разница.

A validity study of a new sample of PHC patients indicated that the scale provided a valid measure of anxiety and depressive states, and was closely correlated with the psychiatrist’s clinical judgement. – Исследование валидности новой выборки пациентов ПМСП показало, что шкала обеспечивает достоверное измерение уровня тревоги и депрессивных состояний и тесно коррелирует с клинической оценкой психиатра.

DeepL	Context Reverso	ChatGPT
<i>Исследование валидности на новой выборке пациентов РНС показало, что шкала обеспечивает достоверное измерение тревоги и депрессивных состояний и тесно коррелирует с клинической оценкой психиатра.</i>	<i>Исследование достоверности новой выборки пациентов с ПМСО показало, что шкала дает достоверную меру тревожности и депрессивных состояний и тесно связана с клиническим заключением психиатра.</i>	<i>Исследование валидности на новой выборке пациентов первичного звена здравоохранения показало, что шкала предоставляет достоверное измерение состояний тревоги и депрессии и имеет тесную корреляцию с клиническим суждением психиатра.</i>

Забегая вперёд, следует заметить, что ни один из рассматриваемых сервисов не справился с переводом аббревиатуры «ПМСП» – «первая медико-санитарная помощь».

С переводом данного предложения **DeepL** справился довольно неплохо. Можно выделить точность и ясность перевода, использование термина «валидность» соответствует оригиналу. «Обеспечивает достоверное измерение» тоже вполне правильно передаёт смысл “provided a valid measure”. Как уже было ска-

зано, проблемы возникли с переводом аббревиатуры. Онлайн-переводчик не предложил расшифровки для “РНС”, что может вызвать проблемы с пониманием текста у читателей, не знакомых с терминологией.

Результат работы **Context Reverso** обладает наибольшим количеством ошибок. «Достоверность» – довольно сомнительный вариант перевода слова “validity” в данном контексте. «Дает достоверную меру тревожности» звучит неестественно и даже комично. Использование «тесно связана» вместо «тесно коррелирует» также менее точно. Кроме того, Context Reverso «придумал» аббревиатуру для перевода “РНС” – «ЛМСО».

Больше всего к правильному переводу приблизился **ChatGPT**. Точность перевода, ясное и понятное изложение. Расшифровка “РНС” как “первичного звена здравоохранения” хоть и делает текст понятным для широкой аудитории, но всё же не является общепринятым вариантом перевода данной аббревиатуры. Более правильным решением было бы перевести данную аббревиатуру привычным способом – «первичная медико-санитарная помощь». Термины «валидность», «достоверное измерение» и «тесная корреляция» довольно точно передают смысл оригинала. Из минусов также можно выделить слегка громоздкую структуру предложения, но это не так критично.

The scale correlated more strongly with the psychiatrist’s clinical judgement than the general practitioners’ assessments. – Шкала в большей степени коррелировала с клинической оценкой психиатра, чем с оценками врачей общей медицинской практики.

DeepL	Context Reverso	ChatGPT
<i>Шкала сильнее коррелировала с клинической оценкой психиатра, чем с оценками врачей общей практики.</i>	<i>Эта шкала более тесно коррелирует с клиническими оценками психиатра, чем с оценками врачей общей практики.</i>	<i>Шкала показала более сильную корреляцию с клиническим суждением психиатра, чем с оценками врачей общей практики.</i>

В переводе, выполненном ресурсом **DeepL**, можно выделить ясность и точность, смысл оригинала хорошо передан. Структура предложения лаконична. Единственный минус заключается в использовании термина «сильнее коррелировала» вместо «в большей степени коррелировала», что может звучать менее естественно на русском языке.

Перевод, предложенный **Context Reverso**, не сильно отличается от предыдущего варианта, однако в нём можно выделить свои минусы. Изменение времени с прошедшего на настоящее («коррелирует» вместо «коррелировала») делает перевод менее точным. Также добавление слова «эта» не является необходимым.

Очень точный и ясный перевод, полностью передающий смысл оригинала получился у **ChatGPT**. Фраза «показала более сильную корреляцию», хоть и отличается от составленного мною перевода и в целом немного громоздка, звучит не менее естественно и подходит для научного контекста.

Two cut-off points were established, one of which is more appropriate for clinical use and the other for prevalence estimation. – Были установлены два контрольных показателя, один из которых больше подходит для клинического применения, а другой - для оценки уровня распространенности.

DeepL	Context Reverso	ChatGPT
Были установлены две точки отсечения, одна из которых больше подходит для клинического применения, а другая - для оценки распространенности.	Были установлены два пороговых показателя, один из которых более подходит для клинического применения, а другой - для оценки распространенности.	Были установлены две пороговые точки: одна из них более подходит для клинического использования, а другая — для оценки распространенности.

Перевод **DeepL**'а получился вполне точным и внятным за исключением одной ошибки. «Точки отсечения» звучит менее естественно и может быть менее привычным термином по сравнению с «контрольными показателями».

Версия перевода **Context Reverso** максимально близка к идеалу. Использование термина «пороговые показатели» довольно близко к «контрольные показатели» и точно передаёт смысл термина "cut-off points". Фразы «для клинического применения» и «для оценки распространенности» звучат естественно.

Несколько ошибок содержатся в переводе **ChatGPT**. «Пороговые точки» звучит менее естественно по сравнению с «пороговыми показателями». Также фраза «для клинического использования» может звучать менее привычно, чем «для клинического применения».

The former threshold of the scale could be used to alert the busy general practitioner to the possibility that clinically significant anxiety or depression may be present. – Первый порог шкалы может использоваться для предупреждения загруженного работой врача общей практики о возможности проявления клинически значимой тревожности или депрессии.

DeepL	Context Reverso	ChatGPT
Первый порог шкалы может быть использован для того, чтобы предупредить занятого врача общей практики о возможности наличия клинически значимой тревоги или депрессии.	Первый порог шкалы можно использовать для того, чтобы предупредить занятого терапевта о возможности наличия клинически значимых тревог или депрессий.	Прежний порог шкалы может быть использован для того, чтобы предупредить занятого врача общей практики о возможности наличия клинически значимой тревожности или депрессии.

Перевод, выполненный платформой **DeepL**, включает в себя как ошибки, так и абсолютно правильные переводческие решения. Использование таких терминов как «первый порог шкалы» и «врач общей практики» оправдано тем, что именно они лучшим образом подходят по контексту. Из минусов можно выделить слово «занятого», которое является менее точным, чем «загруженно-

го работой». «Тревоги» также лучше заменить на «тревожности», чтобы быть ближе к идеальному переводу.

Context Reverso, так же, как и DeepL, отлично справился с переводом словосочетания “*The former threshold*” – «первый порог шкалы». Но и без недочётов не обошлось: Слово «терапевт» может быть менее точным, чем «врач общей практики». Форма «тревог или депрессий» менее точна и стилистически менее удачна, чем «тревожности или депрессии».

ChatGPT, как и предыдущие сервисы, совершил некоторые ошибки в своём переводе. В частности, использование «прежний порог шкалы» вместо «первый порог шкалы» (“*The former threshold*”) делает этот вариант менее точным. Из положительных моментов можно выделить точность в использовании терминов «врач общей практики» и «тревожности».

В статье были проанализированы и сравнены переводы медицинского текста, выполненные с помощью трёх различных платформ: Context Reverso, DeepL и ChatGPT. Каждая из этих платформ продемонстрировала свои особенности и подходы к переводу, что позволило выявить их сильные и слабые стороны в контексте точности и адекватности передачи медицинской информации.

Context Reverso показал высокую точность при переводе терминов и фраз благодаря использованию контекстных примеров, что особенно полезно для понимания сложных медицинских концепций. Однако в некоторых случаях сложные структуры предложений не всегда были переведены точно. Перевод крупных предложений, в которых необходимо учитывать сложные контексты, оказался его слабой стороной.

DeepL продемонстрировал отличные результаты в переводе сложных предложений и сохранении смысла оригинального текста. Его алгоритмы машинного обучения обеспечивают высокий уровень точности и плавности перевода. Тем не менее, встречались случаи неправильного перевода узкоспециализированных терминов.

ChatGPT, обладая гибкостью и возможностью учитывать контекст на более глубоком уровне, успешно переводил тексты, сохраняя их смысл и структуру. При этом он иногда допускал неточности в терминологии, что требует дополнительной проверки специалистами.

Использование этих инструментов для перевода специализированных текстов показало, что интеграция нейронных сетей и методов машинного обучения, а также навыки продуктивного управления ими значительно улучшает качество переводов, делая их более точными и контекстно-осведомлёнными. Это подчёркивает важность выбора подходящих технологий для работы с профессиональными текстами, особенно в таких критически важных областях, как медицина.

Список литературы

1. ChatGPT против служб перевода: что работает лучше? – Текст: электронный // Linguise. – 2024. – 13 февраля. – URL: <https://inlnk.ru/68AaJJ> (дата обращения: 16.01.2025).

2. Reverso Context – сервис для перевода слов с примерами использования в контексте. – Текст: электронный // Системный Блокъ. – 2022. – 19 апреля. – URL: <https://sysblok.ru/linguistics/reverso-context-servis-dlja-perevoda-slov-s-primerami-ispolzovaniya-v-kontekste/> (дата обращения: 16.01.2025).

3. El-Rufaie, O. E., Absood, G. H., Abou-Saleh, M. T. The primary care anxiety and depression (PCAD) scale: a culture-oriented screening scale. – Text: electronic // Acta Psychiatr Scand. – 1997 – Feb. 95(2). – P. 119-124. – DOI: 10.1111/j.1600-0447.1997.tb00384.x. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9065676/> (date of the application: 10.01.2025).

УДК 811.133.1

Цветобозначения во французской туристической терминологии

Мария Владимировна Заботина

Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации, кандидат филологических наук, доцент, Великий Новгород, Россия, mzabotina@yandex.ru

Аннотация. В настоящей статье рассматривается вопрос о статусе «цветных» наименований видов туризма («tourisme + couleur») во французской туристической терминосфере.

Ключевые слова: цвет, туризм, виды туризма, туристическая терминосфера, французский язык

Color designations in French tourist terminology

Maria V. Zabotina

Yaroslav the Wise Novgorod State University, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Translation and Intercultural Communication, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Veliky Novgorod, Russia, mzabotina@yandex.ru

Abstract. This article examines the status of "colored" names of types of tourism ("tourisme + couleur") in the French tourist terminological sphere.

Keywords: color, tourism, types of tourism, tourism terminosphere, French language

Франция была и остается наиболее привлекательным туристическим направлением для всего мира. Туристический сектор Франции продолжает успешно развиваться. Об этом сообщается в пресс-релизе от 21.01.2025 года, опубликованном на официальном сайте правительства Французской Республики. 2024 год стал рекордным по доходам туристической отрасли: Франция при-

няла 100 миллионов иностранных туристов и получила 71 миллиард евро прибыли [8].

Туризм (как и любая другая сфера человеческой деятельности) обладает набором специфических языковых единиц, которые составляют соответствующую терминосферу. В нее включаются языковые единицы номинации туристических понятий имеющие в плане содержания семантические компоненты: «туризм», «туристический», «связанный с туризмом», «относящийся к туристу» [1, с. 46]. При этом подобные единицы получают обязательную фиксацию в словарях.

Согласно определению Всемирной туристской организации (Organisation Mondiale du Tourisme, ОМТ) в системе ООН, туризм – это социальный, культурный и экономический феномен, который включает в себя перемещение людей в страны или места за пределами их привычной среды обитания по личным, деловым или профессиональным причинам. По видам и формам туристических перемещений специалисты выделяют более 200 видов туризма [4, с. 422].

Естественно, что вопросы, связанные с различными сторонами этого многогранного явления, привлекают внимание исследователей разных областей знания, в том числе лингвистики. Даже беглый обзор работ, посвященных туристическому дискурсу, говорит о разнообразии поднимаемых тем, среди которых выделяются жанровые особенности туристического дискурса, его лингвистические и этнокультурные характеристики, трудности перевода туристических текстов на материале разных языков.

Целью статьи явилось определение статуса «цветных» наименований видов туризма на базе конструкции «tourisme + couleur» во французской туристической терминологии. В исследовании применялись описательный и аналитический методы.

По В. Г. Кульпиной, цветообозначения выполняют самые разнообразные функции, среди которых выделяются коммуникативная, когнитивная, семиотическая, символическая, информативная, прототипическая, интегрирующая, этнолингвокультурная, экспрессивная, классифицирующе-таксономическая, терминологическая и оценочная. Так, терминологическая функция цветообозначений проявляется в терминологиях всех отраслей знаний [3, с. 281-283]. Туристическая отрасль не является исключением.

Методом сплошной выборки были отобраны выражения, которые приводились в словарных статьях «туризм» в четырех авторитетных словарях таких, как Словарь Французской академии, Ларусс, Леробер и CNTRL (Centre national des ressources textuelles et lexicales) и которые описывают виды туризма в соответствии с исследуемой конструкцией «туризм + цвет».

Larousse	Lerobert	Academie.fr	CNRTL
1. Tourisme rural, synonyme d'agritourisme. 2. Tourisme sexuel, 3. Tourisme spatial	1. tourisme alternatif 2. tourisme balnéaire 3. tourisme	1. Tourisme alpin, 2. balnéaire, 3. fluvial. 4. Tourisme hivernal,	a) [Concerne la population et les lieux visités] 1. Tourisme étranger, 2. européen, 3. français,

4. Tourisme vert, synonyme d'écotourisme [9]	classique 4. tourisme culturel 5. tourisme d'affaires 6. tourisme de luxe 7. tourisme de masse 8. tourisme durable 9. tourisme écologique 10. tourisme estival 11. tourisme familial 12. tourisme fluvial 13. tourisme gastronomique 14. tourisme haut de gamme 15. tourisme hivernal 16. tourisme humanitaire 17. tourisme individuel 18. tourisme industriel 19. tourisme intérieur 20. tourisme international 21. tourisme local 22. tourisme mondial 23. tourisme populaire 24. tourisme responsable 25. tourisme rural 26. tourisme social 27. tourisme solidaire 28. tourisme spatial 29. tourisme sportif 30. tourisme thermal	5. tourisme vert 6. Tourisme de masse [5]	4. intérieur, 5. international, 6. national; b) [Concerne les zones d'accueil] 7. Tourisme balnéaire, 8. fluvial, 9. montagnard, 10. rural; 11. tourisme de plein air; 12. tourisme à la ferme; 13. tourisme et thermalisme. ♦ Tourisme blanc, tourisme de neige. Tourisme de sports d'hiver ♦ Tourisme vert. Forme de tourisme rural. c) [Concerne la forme, le type d'organ., d'activité] 14. Tourisme actif, 15. commercial, 16. culturel, 17. gastronomique, 18. naturel, 19. religieux, 20. social, 21. sportif; 22. tourisme d'affaires, de congrès; 23. tourisme des jeunes. d) [Concerne les moyens de transp. utilisés] 24. Tourisme aérien, 25. automobile, 26. équestre; 27. tourisme à pied, 28. à cheval, 29. en auto; 30. tourisme de randonnée. 31. ♦ Tourisme à bicyclette (ou vélocipédique) [6]

	31. tourisme ur- bain 32. tourisme vert [10]		

Как видно из приведенной в таблице информации, tourisme vert (зеленый туризм, иногда его синонимом указывается экотуризм) зафиксирован во всех словарях, тогда как указание на tourisme blanc (белый туризм) приводится только в одном словаре CNRTL.

Но в языковой практике наблюдается большее разнообразие: встречается также использование прилагательных синий (голубой), серый и желтый и другие цвета. Известный французский социолог Жерар Мерме (Gerard Mermet) уже несколько десятилетий назад в своем исследовании Francoscopie описывал виды туризма через цвет, символически соотносимый с ними: белый, голубой, зеленый, серый, желтый и многоцветный (blanc, bleu, vert, gris, jaune, multicolore).

Зеленый туризм связан с пребыванием на лоне природы, приобщением к связанным с природой занятиями, созерцанием природных ландшафтов в поисках спокойствия и умиротворения.

Голубой туризм связан с водной сферой и теми видами деятельности, которые она может предложить отдыхающим.

Белый туризм, как правило, ориентирован на разнообразный отдых в горной местности. Его наименование обусловлено цветом снега.

Серый туризм связан, скорее, с городским пейзажем, то есть с тем, что можно увидеть и посетить в городе.

Желтый туризм практикуется в пустынных районах, наименование этого вида туризма обусловлено цветом песка.

Многоцветный туризм – это такой вид туризма, который может объединять в себе другие «цветные» виды туризма, например, зеленый, белый и голубой или серый и зеленый [7].

Каждая цветовая гамма может применяться для описания разных видов туристической деятельности. Так, голубой туризм может включать в себя прибрежный туризм, спортивный, медицинский и т. д.

Подобные цветовые наименования встречаются и в других языках. Во франко-галисийском словаре терминов туризма фиксируются:

tourisme blanc,
tourisme vert. [11]

А. Ю. Баранова в статье «Трансформация туристских услуг под «цветные» виды туризма» говорит о таких видах туризма, как зеленый, голубой, красный, черный, оранжевый, желтый, фиолетовый, платиновый, серебряный, цвета хаки и др. [2]

Если провести сравнение списка туристических терминов с компонентом цвета во французском языке, и официального списка терминов Всемирной туристской организации, то увидим, что в последнем полностью отсутствуют «цветные» термины:

1. Tourisme d'affaires (lié à l'industrie des réunions)

2. Tourisme d'aventure
3. Tourisme de bien-être
4. Tourisme côtier, maritime et en eaux intérieures
5. Tourisme culturel
6. Tourisme éducatif
7. Tourisme émetteur
8. Tourisme de gastronomie
9. L'œnotourisme (tourisme du vin)
10. Tourisme intérieur
11. Tourisme international
12. Tourisme interne
13. Tourisme medical
14. Tourisme de montagne
15. Tourisme national
16. Tourisme rural
17. Tourisme de santé
18. Tourisme sportif
19. Tourisme urbain/en ville [12]

Таким образом, можно сделать вывод о том, что во французском языке мы имеем дело с устойчивой традицией наименования видов туризма посредством цвета, что подтверждается фактом их фиксации в академических словарях. Символическая «нагрузка» того или иного цвета в наименованиях видов туризма отражает также национальную самобытность туристической терминосферы. Однако в большинстве своем эти «цветные» наименования следует отнести к неофициальным в сравнении с терминами Всемирной туристской организации, которые приняты странами-участницами (в том числе и Францией) в качестве официальных.

Список литературы

1. Алькудах, М. Терминология международного туризма в современно-русском языке: специальность 10.02.01 «Русский язык»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Алькудах Амджад Касим Мохаммад; Воронежский государственный педагогический университет, 2019. – 213 с. – URL: http://science.vsu.ru/dissertations/8032/Диссертация_... (дата обращения: 16.03.2025). – Текст: электронный.
2. Баранова, А. Ю. Трансформация туристских услуг под «цветные» виды туризма / А. Ю. Баранова. – Текст: электронный // Практический маркетинг. – 2025. – № 1 (331). – URL: <https://bci-marketing.ru/soderzhaniya-zhurnalov/331> (дата обращения: 16.03.2025).
3. Кульпина, В. Г. Лингвистическая цветология: от истории к современности цветовых концептосфер: монография / В. Г. Кульпина; отв. ред. В. А. Татаринов. – Москва: МАКС Пресс, 2019. – 288 с. – URL: istina.msu.ru/download/468951718/1q3Fdo:... (дата обращения: 16.03.2025). – Текст: электронный.

4. Российский энциклопедический словарь «Туризм» / Под ред. С. Ю. Житенёва. – Москва: Институт Наследия, 2018. – 490 с. – Текст непосредственный.
5. Academie Francaise: сайт. – Paris, 2025. – URL: <https://www.cnrtl.fr/> (дата обращения: 16.03.2025). – Текст: электронный.
6. CNRTL: сайт. – Paris, 2025. – URL: <https://www.cnrtl.fr/> (дата обращения: 16.03.2025). – Текст: электронный.
7. Frenchcircles: сайт. – Paris, 2025. – URL: <https://www.frenchcircles.ca/differents-types-de-tourisme> (дата обращения: 16.03.2025). – Text: electronic.
8. Gouvernement de la Republique Francaise: сайт. – Paris, 2025. – URL: <https://presse.economie.gouv.fr/une-annee-2024-record-pour-le-tourisme-francais-grace-a-la-croissance-des-recettes-internationales-et-a-la-solidite-du-marche-domestique-qui-dessine-un-horizon-prometteur-pour-2025/> (дата обращения 13.03.2025). – Text: electronic.
9. Larousse: сайт. – Paris, 2025. – URL: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/tourisme/78701#11034432> (дата обращения: 16.03.2025). – Text: electronic.
10. Lerober: сайт. – Paris, 2025. – URL: <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/tourisme> (дата обращения: 16.03.2025). – Text: electronic.
11. Lexicool: сайт. – Paris, 2025. – URL: <https://www.lexicool.com/dictionnaire.asp?ID=VB6SJ114911> (дата обращения: 16.03.2025). – Text: electronic.
12. ONU Tourisme: сайт. – Paris, 2025. – URL: <https://www.unwto.org/fr/glossaire-de-tourisme> (дата обращения: 16.03.2025). – Text: electronic.

УДК 81'373.45

Англоязычные заимствования в сфере индустрии моды и красоты в русском и французском языках

Виктория Ивановна Иванова¹, Илья Олегович Халилов²

¹ Тульский государственный университет, заведующий кафедрой лингвистики и перевода института гуманитарных и социальных наук, доктор педагогических наук, профессор, Тула, Россия, vik2662009@yandex.ru

² Тульский государственный университет, магистрант 2 курса кафедры лингвистики и перевода института гуманитарных и социальных наук, Тула, Россия, ilia.khalilov69@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается проблема функционирования англоязычных заимствований в русском и французском языках. Целью работы явилось выявление характерных черт англоязычных заимствований в сфере индустрии моды и красоты.

стрии моды и красоты. Анализ русскоязычных и франкоязычных источников позволил сделать вывод о различных путях заимствования англоязычных слов русским и французским языками.

Ключевые слова: англицизм, пути заимствования, графическая ассимиляция, транслитерация

English-language borrowings in the fashion and beauty industries in Russian and French

Victoria I. Ivanova¹, Ilia O. Khalilov²

¹ Tula State University, Head of the Department of Linguistics and Translation of the Institute of Humanitarian and Social Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Tula, Russia, vik2662009@yandex.ru

² Tula State University, 2nd year Master's student of the Department of Linguistics and Translation of the Institute of Humanitarian and Social Sciences, Tula, Russia, ilia.khalilov69@gmail.com

Abstract. The article examines the problem of the functioning of English-language borrowings in Russian and French. The aim of the work was to identify the characteristic features of English-language borrowings in the fashion and beauty industries. The analysis of Russian-language and French-language sources allowed us to conclude about the different ways of borrowing English-language words to Russian and French.

Keywords: anglicism, ways of borrowing, graphic assimilation, transliteration

Неоспоримым является тот факт, что с точки зрения языковых заимствований английский язык в силу его использования в качестве международного языка занимает особенное положение. Соответственно исследование процессов лексического заимствования, связанных с английским языком, является актуальным с лингвистической точки зрения.

В частности, научный интерес представляет исследование заимствований англоязычных слов русским и французским языками в сфере индустрии моды и красоты. Язык данной сферы в целом характеризуется наличием неологизмов, синонимических рядов, такими лексическими средствами как оценочная лексика, метафора, олицетворение и т. д. В русскоязычных и франкоязычных текстах, относящихся к вышеназванной сфере, имеет место большое количество англоязычных заимствований. Однако мы предположили, что пути заимствования англоязычной лексики могут быть различными.

Целью работы явилось выявление характерных черт англоязычных заимствований в сфере индустрии моды и красоты в русском и французском языках. Материалом исследования послужили русскоязычные, франкоязычные и англоязычные журналы о моде и красоте: Vogue, Hint Fashion Magazine, AnOther Magazine, TheSymbol, The Voice Mag, L'Officiel, Marie Claire, Elle. Были рассмотрены различные типы заимствований сферы моды и красоты, встречаю-

щихся в русском и французском языках, и на основе более 200 примеров составлена статистика относительно путей заимствования англоязычных слов русским и французским языками.

В данной работе приведём некоторые примеры из проведённого исследования.

Разберем англицизм **blazer**. Согласно журналу The Voice Mag, блейзером является пиджак свободного покроя, имеющий накладные карманы, металлические пуговицы и эмблему на груди или рукаве [The Voice Mag]. Следующий пример, взятый из английского модного журнала Vogue, демонстрирует данное значение:

«And the best winter *blazer* outfits feature this versatile essential in a plethora of fresh ways» [Vogue]

Русский язык заимствовал английское слово blazer путем транскрипции – «блейзер». Пример из статьи, повествующей о том, как провести ревизию своего гардероба, демонстрирует грамматическую ассимиляцию данного англицизма:

«Массивные браслеты на рукаве *блейзера*, топа с перчатками или платья в пол добавляют аутфиту классный эффектный штрих, но не будут сковывать движения» [The Voice Mag]

В французский язык, в свою очередь, был заимствован данный англицизм путем транслитерации – blazer. При этом он также подчиняется нормам грамматической системы французского языка. В качестве примера приведем предложение из статьи французского журнала Elle, в которой рассказывается о тренде сезона, а именно, о кожаном блейзере:

«*Le blazer en cuir*, tendance de la saison validée par Dakota Johnson» [Elle]

Следующим англоязычным заимствованием будет слово **bomber**. Согласно журналу The Voice Mag данный англицизм имеет значение «короткая куртка, плотно облегающая среднюю часть тела и застегивающаяся на молнию» [The Voice Mag]. Мы можем убедиться в этом на следующем примере:

«Cue the *bomber* jacket, which has managed to escape the trend cycle of seasons past and graduate to becoming a coveted wardrobe staple» [Vogue]

Русский язык заимствовал английское слово “bomber” путем транслитерации – «бомбер». В качестве примера приведем предложение из статьи о самых модных и удобных курток весны 2023:

«Носить минималистичное макси можно буквально с любой одеждой: с *бомберами* и косухами, классическими плечистыми пиджаками и «офисными» рубашками» [The Symbol]

При этом лексическая единица подчиняется нормам морфологической системы русского языка, поскольку склоняется по числам, родам и падежам.

Согласно словарю Французской Академии, во французском языке есть глагол, который имеет такую же форму bomber. Он используется в значении «стать выпуклым, принять выпуклую форму». Данный глагол был также заимствован из английского языка [Dictionnaire de l'Académie française].

Однако в сфере моды для обозначения вида куртки также используется англицизм *bomber*, который французский язык заимствовал путем транслитерации. Данное заимствование также подчиняется грамматической системе французского языка, о чем свидетельствует пример из статьи о трендовых зимних куртках:

«Quel est *le bomber* le plus cool de l'hiver?» [L'Officiel]

Разберем также англицизм *jeans*. Согласно журналу The Voice Mag, англоязычное слово *jeans* имеет значение «мужские или женские брюки из плотной хлопчатобумажной ткани, окрашенной индиго» [The Voice Mag]:

«This makes choosing a new pair of *jeans* an important decision – one that should be made mindfully» [AnOther Magazine]

В русский язык была заимствована эта лексическая единица путем транскрипции – «джинсы». К тому же англицизм подчиняется нормам морфологической системы русского языка, о чем свидетельствует следующий пример из журнала The Voice Mag, в которой рассказывается о неудачных образах знаменитостей:

«Что ж, имеем, что имеем: более чем странные образы знаменитостей в *джинсах*, которые мы повторять категорически не советуем» [The Voice Mag]

Французский язык также заимствовал английское слово *jeans* путем транслитерации – *jean*. Согласно словарю Французской Академии, заимствование *jean* является сокращением от англо-американского слова *blue-jean* (брюки из очень прочной синей ткани), которое также было заимствовано французским языком в 20 веке [Dictionnaire de l'Académie française]. Данный англицизм также подчиняется грамматической системе французского языка, о чем свидетельствует пример из статьи, сообщающей о возвращении в моду старых джинсов с различными украшениями на них:

«Porter *un jean* simple vieillit et parfois, il suffit de pimenter un peu votre look [L'Officiel]

В данном предложении перед англоязычным словом используется неопределенный артикль “un”, который указывает на единственное число и мужской род.

Еще одним популярным англоязычным заимствованием, использующимся для наименования материала одежды, является слово *nylon*. В журнале The Voice Mag дается следующее определение данной лексической единицы: «волокна из полиамидных материалов, являющиеся одними из самых прочных и устойчивых к стиранию» [The Voice Mag]:

«If you're leaning toward a glossier appearance, look to Rimowa's duffle bag, which is made from regenerated *nylon* and has everything from interior pockets for a laptop and phone to a leather bottom to ensure stability» [Vogue]

В русский язык это слово было заимствовано путем транскрипции – «нейлон». Пример из статьи, повествующей об одежде, которую можно носить круглый год, показывает, что данный англицизм подчиняется нормам морфологической системы русского языка:

«А юбку-баллон длины миди из *нейлона* – со свитером, пиджаком, футболкой или топом-бандо с открытыми плечами» [TheSymbol]

Французский же язык заимствовал англоязычную лексическую единицу путем транслитерации – *nylon*. На следующем примере из статьи журнала L'Officiel, в которой рассказывается о нейлоновой коллекции бренда Adidas, мы наблюдаем грамматическую ассимиляцию данного англицизма, поскольку перед используется французский слитый артикль “*du*” (*de + le*), который указывает мужской род:

«La collection « Adidas for Prada Re-Nylon » marque également la transition de la production Prada *du nylon* pur au Re-Nylon» [L'Officiel]

Стоит рассмотреть также англоязычное заимствование **oxford**. The Voice Mag дает следующее определение этому английскому слову: «вид ткани, традиционно используемой для пошива мужских сорочек» [The Voice Mag]:

«The ultimate way to style this column skirt is like Carolyn Bessette-Kennedy, with a fitted black maxi skirt and a tucked-in white cotton *Oxford* shirt with the sleeves rolled up» [Vogue]

Русский язык заимствовал данный англицизм путем транскрипции – «оксфорд»:

«Главная отличительная особенность *оксфордской* рубашки – материал: мягкий, но в то же время рельефный и плотный» [The Symbol]

Этот пример также демонстрирует грамматическую ассимиляцию английского слова.

Французский язык заимствовал это англоязычное заимствование путем транслитерации – *oxford*, что мы наблюдаем в примере из статьи о Неделе моды в Милане:

««...»v pulls à col roulé associés à des joggeurs en polaire, des chemises *Oxford* en flanelle, des manteaux et des vestes de coach» [L'Officiel]

Однако в сфере моды эта лексическая единица также используется во множественном числе – *oxfords* – в значении «элегантные полуботинки классического стиля с носами округлой формы» [The Voice Mag], что мы можем наблюдать в данном примере:

«He wore not your standard lace-up *Oxfords*, rather a pair of patent pointed-toe heels» [Vogue]

В русский язык данный англицизм был заимствован путем транскрипции – «оксфорды». Так, пример из статьи, повествующей о своеобразном образе Ирины Шейк, показывает нам грамматическую ассимиляцию этого английского слова:

«Образ модель решила дополнить массивными *оксфордами* на толстой подошве, солнцезащитными очками в узкой оправе и маленькой сумкой в тон юбке» [The Symbol]

Изучив такие французские журналы, как L'Officiel, Elle и Marie Claire, мы можем сделать выводы, что французский язык не заимствовал данный англицизм в значении вида обуви.

Слово *smoking* является еще одним англоязычным заимствованием, использующимся для наименования типа верхней одежды. Согласно журналу The Voice Mag, англоязычное слово *smoking* имеет значение «вечерний черный пиджак с открытой грудью и длинными, обшитыми атласом лацканами» [The Voice Mag]. В качестве примера приведем предложение из английского журнала Vogue:

«Those flounces of those feminine tops and Le *Smoking* jackets were paired with tuxedo trousers, not in silk or wool, but with razor-sharp sweatpants» [Vogue]

Русский язык заимствовал этот англицизм путем транслитерации – «смокинг». Так, пример из статьи, в которой рассказывается о различных способах сочетать вещи из денима, демонстрирует грамматическую ассимиляцию данного англицизма:

«Еще одна версия «канадского *смокинга*» – но заменить на этот раз предлагается не верх, а низ» [The Symbol]

В французский язык данное англоязычное слово было заимствовано путем транслитерации – *smoking*. Примером может послужить заголовок статьи французского журнала Elle:

«Virginie Efira réinterprète *le smoking* au dîner des Césars» [Elle]

Данный пример демонстрирует также грамматическую ассимиляцию англицизма *smoking* – артикль мужского рода “le”.

Однако, необходимо отметить, что в англоязычных журналах в основном используется слово *tuxedo*, которое, согласно журналу The Voice Mag, имеет значение «вечерний черный или темно-синий костюм, состоящий из пиджака с обшитыми шелком лацканами, и брюк с идентичными лацканам лампасами». Примером может послужить предложение из статьи журнала Hint Fashion Magazine, в которой рассказывается о показе бренда Dries Van Noten:

«Swift arrived at the Chiefs’ Arrowhead Stadium to support boyfriend Travis Kelce in her version of a Canadian *tuxedo*: a denim Versace corset top and short denim GRLFRND shorts, both in a medium-blue wash» [Vogue]

Стоит рассмотреть процесс заимствования англицизма *tweed*, который используется для наименования вида ткани. Согласно журналу The Voice Mag, эта лексическая единица имеет значение «фактурная шерстяная ткань с небольшим ворсом и, как, правило с диагональным переплетением нитей» [The Voice Mag]. Данное значение демонстрирует следующий пример из статьи английского модного журнала AnOther Magazine:

«Gabrielle Chanel adored *tweed* – she loved its melange of multiple colours in a single swatch of cloth, its pliant softness, its ability to hide a network of quilting stitches within its nubby surface» [AnOther Magazine]

Русский язык заимствовал это англоязычное слово путем транскрипции – «твид». Стоит отметить, что англицизм подчиняется нормам морфологической системы русского языка, что демонстрирует пример из статьи об образах знаменитостей на ежегодном балу Института Костюма:

«Энн Хэтэуэй появилась на балу в платье Versace из белого *твида* с пикантными разрезами, скрепленными золотыми булавками» [The Voice Mag]

Французский язык заимствовал данный англицизм путем транслитерации – *tweed*. Мы можем убедиться в этом на примере из статьи, рассказывающей о том, какие брюки выбрать на осень:

«Pantalon d'automne : faut-il le choisir en velours ou en *tweed*» [Elle]

Теперь разберем англицизмы, для которых в одном из рассматриваемых языков есть свой термин.

Достаточно популярным является англоязычная лексическая единица **look**. Английское слово *look* получило широкую известность во многих странах мира благодаря коллекции французского дизайнера Кристиана Диора, представленной в 1947 году и получившей название «New look» (англ. новый облик, новый взгляд). Впоследствии «New look» стал обозначать особый стиль женской одежды. Так что уже с конца сороковых данное английское слово было в обиходе интересующихся модой людей. Однако употребляться как самостоятельный термин, который обозначает «образ, внешний вид» этот англицизм стал значительно позже:

«Opening with a two-tone cotton *look* replete with sliced and stitched oxfords, in true deconstructive fashion, followed by a parade of similarly executed dresses with feathers woven into the hair of the models» [Hint Fashion Magazine]

В русском языке есть эквиваленты англоязычному слову *look* – «образ», «внешний вид». Мы можем убедиться в этом на следующем примере:

«Итак, что для нас приготовила марка: минималистичные рубашки из экокожи и хлопка, оверсайз-тренчи и практичные модели из денима, включая платье и жилет для многослойных *образов*» [The Symbol]

Однако русский язык также может заимствовать англоязычную лексическую единицу путем транскрипции – «лук», о чем свидетельствует статья, рассказывающей о самых красивых выходах звезд на премии «Оскар-2023» – пример:

«История «Оскара» насчитывает десятки выдающихся *луков*, которые вспоминают и цитируют даже много лет спустя» [The Symbol]

Данное предложение демонстрирует грамматическую ассимиляцию англоязычного слова *look* в русском языке.

Однако в большинстве случаев в российских журналах предпочитают выносить на первую страницу англицизм «хит» (англ. *hit*), которое также подчиняется нормам морфологической системы русского языка, что мы наблюдаем в данном примере:

«Однако мы предлагаем составить самый трендовый образ с балетками, добавив к ним еще несколько модных *хитов* этого сезона» [TheSymbol]

Во французских журналах вместо этого англоязычного слова используется эквивалент *apparence*:

«Kristin Davis riposte aux commentaires concernant son *apparence*» [L'Officiel]

Однако данное французское слово используется чаще всего в отношении внешности человека, а не его образа или стиля одежды.

К тому же, в французских журналах также встречается англицизм *look*. Например, в статье французского журнала *L'Officiel*, повествующей о стильной инстаграм-блогерше из Германии:

«Pourquoi on va calquer *les looks* de l'instagrammeuse Caroline Daur?» [*L'Officiel*]

При этом данное слово подчиняется грамматической системе французского языка, что видно в следующем примере:

«Anne Hathaway, Kristen Stewart, Caroline Daur... Tous *les looks* du Festival du film de Berlin» [*Elle*]

Изучив статьи таких французских журналов как *L'Officiel* и *Elle*, мы выяснили, что французский эквивалент используется значительно реже англоязычной лексической единицы.

Таким образом, как показал анализ различных русскоязычных и франкоязычных источников, англоязычные слова заимствуются русским и французским языками по-разному.

Для русского языка свойственна графическая ассимиляция заимствованной лексики, поскольку одним из наиболее распространенным типом заимствования, согласно статистике, является транскрипция – 37% от общего числа англоязычных заимствований. Стоит также отметить, что значительная часть англоязычных заимствований подвергается также грамматической ассимиляции при попадании в русский язык.

Французский язык в свою очередь сохраняет иноязычное написание заимствованных слов. Наиболее распространенным типом заимствования является транслитерация – 38% примеров. Не менее важным является большой процент французских эквивалентов англоязычных слов – 17% примеров. Таким образом, во французский язык в основном заимствуются англицизмы путем транслитерации, т. е. при заимствовании сохраняется иноязычное написание английского слова.

Подводя итог, можно сказать, что англоязычные заимствования значительно увеличили словарный состав терминологии моды. Англицизмы, для которых в русском и французском языках имелись лишь описательные средства, обогатили данные языки. Исследование функционирования феномена заимствований, безусловно, представляет интерес с точки зрения лингвистики и может быть продолжено.

Список литературы

1. AnOther Magazine. – URL: <https://www.anothermag.com/> (date of the application: 05.06.2023). – Text: electronic.
2. Dictionnaire de l'Académie française. – URL: <https://www.dictionnaire-academie.fr/> (date of the application: 12.12.2024). – Text: electronic.
3. Elle. – URL: <https://www.elle.fr/> (date of the application: 17.02.2023). – Text: electronic.
4. Hint Fashion Magazine. – URL: <https://hintmag.com/> (date of the application: 10.03.2024). – Text: electronic.

5. L'Officiel. – URL: <https://www.lofficiel.com/> (date of the application: 04.01.2023). – Text: electronic.
6. The Symbol. – URL: <https://www.thesymbol.ru/> (date of the application: 18.02.2023). – Text: electronic.
7. The Voice Mag. – URL: <https://www.thevoicemag.ru/> (date of the application: 17.02.2023). – Text: electronic.
8. Vogue. – URL: <https://www.vogue.com/> (date of the application: 16.12.2024). – Text: electronic.

УДК 81'23

Особенности реализации гендера в дискурсивной деятельности

Дарья Максимовна Илюшкина

Южный федеральный университет, студентка 4 курса института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации, Ростов-на-Дону, Россия, iliushkina@sfedu.ru

Аннотация. В статье представлен эмпирический анализ гендерной специфики коммуникации посредством изучения обыденного языкового сознания с помощью ассоциативного эксперимента, выявляющего функционирование гендерных стереотипов в современном социуме, характер стереотипизации мужского и женского образов, в первую очередь репрезентируемых в специфике дискурсивной деятельности в рамках русской лингвокультуры. В настоящем исследовании продемонстрировано влияние на гендерно дифференцированное речевое общение не только социокультурной составляющей языковой личности, но и нейропсихологической, заключающейся в особенностях взаимодействия лево- и правополушарного когнитивных стилей мышления в мужской и женской спонтанной коммуникации.

Ключевые слова: гендер, гендерная стереотипизация, языковая картина мира, маскулинность, фемининность, дискурсивные практики

Features of the implementation of gender in discursive activity

Darya M. Ilyushkina

Southern Federal University, 4th year student of the Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication, Rostov-on-Don, Russia, iliushkina@sfedu.ru

Abstract. The article presents an empirical analysis of the gender specificity of communication by studying everyday linguistic consciousness using an associative experiment that reveals the functioning of gender stereotypes in modern society, the nature of stereotyping of male and female images, primarily represented in the specifics of discursive activity within the Russian linguoculture. This study demonstrates

the influence on gender-differentiated speech communication of not only the socio-cultural component of the linguistic personality, but also the neuropsychological one, consisting in the peculiarities of the interaction of the left- and right-hemisphere cognitive styles of thinking in male and female spontaneous communication.

Keywords: gender, gender stereotyping, linguistic picture of the world, masculinity, femininity, discursive practices

Теория гендера и, в частности, исследования гендерной специфики коммуникации активно развиваются в разных профессиональных областях современной гуманитарной науки [1; 2; 3; 4 и др.]. Настоящая статья посвящена актуальной проблеме анализа реализации гендерной стереотипизации в речевом общении, в ней предлагается комплексный подход к исследованию гендера с учетом не только социокультурной, но и нейрпсихологической составляющей языковой личности, репрезентирующей в дискурсивной деятельности.

Гендер, рассматриваемый в научных публикациях в основном как социальный конструкт [3, с. 77], оказывает значительное влияние на формирование гендерных стереотипов, их отражение в языковой картине мира и, как следствие, на речевое поведение мужчин и женщин. Для подтверждения существования и актуальности гендерных стереотипов в современной русской лингвокультуре нами было проведено эмпирическое исследование с использованием метода ассоциативного эксперимента, в котором приняли участие двадцать испытуемых (десять мужчин и десять женщин) в возрасте от тридцати до пятидесяти лет, представителей русской национальности, проживающих в Ростове-на-Дону и имеющих высшее образование (чаще техническое). Выбор возрастной группы был обусловлен предположением о том, что к данному возрасту у человека сформирована языковая личность с устойчивой картиной мира, включающей и усвоенные в процессе первичной и вторичной языковой социализации гендерные и другие стереотипы. Полученный в результате экспериментального исследования языковой материал был подвергнут количественному и качественному анализу с целью выявления закономерностей, связанных с отношением испытуемых к характеру гендерной дифференциации в социуме.

Результаты ассоциативного эксперимента продемонстрировали глубоко укоренившиеся гендерные стереотипы, влияющие на восприятие как мужчин, так и женщин. Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о наличии бинарного мышления, где мужской и женский образы противопоставляются друг другу по множеству параметров. Выявленные взаимные оценки стереотипных мужского и женского образов указывают на то, что эти понятия воспринимаются испытуемыми как мужского, так и женского пола в качестве взаимодополняющих и в некотором смысле противопоставленных, что говорит о биологической противоположности и отражает социальные конструкции, формирующие представление о гендерных ролях в общественном сознании социума, согласно которым мужчина выполняет роли отца и хозяина, а женщина – матери и хозяйки, что в целом соответствует традиционно закреплённому гендерному разделению обязанностей и предопределяет социальные гендерные

ожидания как у мужчин, так и у женщин. Также у испытуемых наблюдается представление о разделении труда по гендерному признаку, выявленное в результате анализа их ответных реакций, в связи с которыми женщина стереотипно характеризуется как работающая «*для себя*», обладающая гибким графиком, в то время как мужчина воспринимается в качестве трудящегося «*для семьи*», видящего в работе на благо всей семьи свою основную обязанность в гендерном плане, что отражает исторически сложившееся социальное распределение ролей, где мужчина – основной добытчик, а женщина – хранительница домашнего очага. Подобного рода неравенство наблюдается и в выполнении домашних обязанностей: женщина ассоциируется с приготовлением пищи и покупками, мужчина – с ремонтом, тяжелым трудом, что подчеркивает неравномерное распределение бытовой работы и сохранение традиционной модели семьи.

Кроме того, неоднозначное отношение к женскому потенциалу проявляется в противоречивых, на наш взгляд, ассоциациях: женщина может быть представлена как способная на «*все*» или же не способная «*ничего*» выполнить, что отражает социальные ограничения и стереотипы, влияющие на восприятие женских способностей и возможностей. В основном подтверждаются стереотипы о женской «*болтливости*» и мужской «*сдержанности*», хотя и не всеми участниками эксперимента. Разногласия в восприятии вклада мужчин и женщин в семейные отношения также подчеркивают сохраняющиеся гендерные роли: мужчины фокусируются на материальном обеспечении, женщины – на эмоциональной поддержке.

Таким образом, анализ ассоциаций, полученных в ходе эксперимента, выявил устойчивые представления о фемининности и маскулинности, в рамках которых фемининность ассоциируется с эмоциональностью, интуитивностью, мягкостью, красотой, хрупкостью, домашним уютом и заботой о детях, маскулинность, напротив, связывается с рациональностью, доминантностью, силой, стойкостью и ответственностью за материальное обеспечение семьи. Данные культурные установки достаточно глубоко внедрены в общественное сознание и влияют на восприятие гендерных ролей.

Различия в восприятии фемининности и маскулинности распространяются и на другие аспекты жизни, поскольку фемининность связывается с многозадачностью, созданием красоты и улучшением мира, а маскулинность – с тяжелым физическим трудом (по материалам экспериментального исследования). Даже в восприятии образования проявляются гендерные стереотипы: женщины и мужчины ассоциируют фемининность с обучением «*жить самостоятельно*» и «*любить*», а маскулинность – со «*стойкостью*» и «*силой*», однако обе группы признают важность обучения и воспитания детей для обоих полов. Отмеченные стереотипные представления, подтвержденные результатами ассоциативного эксперимента, проявляются во всех сферах жизни вплоть до гендерно дифференцированного коммуникативного поведения.

Но, на наш взгляд, при исследовании речемыслительной деятельности в гендерном аспекте обязательно нужно учитывать не только социокультурные, но и нейрофизиологические гендерные различия, в частности, касающиеся ко-

гнитивных стилей мышления, обусловленных спецификой функционирования межполушарной асимметрии у мужчин и женщин. Известно, что левое полушарие отвечает за аналитическое мышление и поэтапное и последовательное кодирование и декодирование достаточно абстрактной и условной вербальной информации. Правое же полушарие, наоборот, специализируется на работе с невербальными стимулами, образами различной природы, воспринимаемыми им как целостные сложные гештальты с богатством внутренних связей, которые подвергаются в нем параллельной синтетической обработке, позволяя рассматривать проблему в целом без детального анализа; оно отвечает за воображение, творчество [5; 6; 9 и др.].

Следует отметить, что межполушарная функциональная асимметрия мозга имеет гендерные различия, в первую очередь связанные со степенью взаимодействия лево- и правополушарного типов мышления у мужчин и женщин, что обусловлено большим количеством и большей силой межполушарных связей в женском мозге, обеспечивающих более тесное взаимодействие и обмен информацией между двумя гемисферами. В результате, когнитивная обработка информации у женщин часто носит более интегративный характер с вовлечением обоих полушарий в решение различных задач. У мужчин меньший объем межполушарных связей обуславливает более четкое распределение функций между гемисферами, что ведет к большей автономности в работе левого и правого полушарий, выполняющих отличные друг от друга когнитивные функции, участвующие в реализации речемышлительной деятельности [1; 6; 10].

Тем самым, в речевой коммуникации мужчин большую роль играет левополушарный когнитивный стиль, а у женщин коммуникативные функции реализуются за счет участия как лево-, так и правополушарного когнитивных стилей мышления, что приводит к большему участию в женском речевом поведении правого полушария, ответственного за интуицию, эмоциональную обработку информации и образное мышление [там же]. Все перечисленные гендерно дифференцированные когнитивные особенности, безусловно, отражаются в специфике мужской и женской речевой спонтанной коммуникации в неформальном общении. Так, многие исследователи гендерных особенностей коммуникации отмечают, что мужчины чаще употребляют абстрактные существительные, тогда как женщины предпочитают конкретные слова с размытой семантикой (*штучка, железяка, вещичка* и т. п.) [4; 7, с. 297]. Подобные предпочтения в использовании языковых средств определяются теми когнитивными стратегиями, которые преобладают у мужчин и женщин в связи со спецификой функционирования межполушарной асимметрии мозга, поскольку превалирование слов с абстрактной семантикой, терминологической лексики может указывать на большую активизацию в спонтанной речемышлительной деятельности аналитического левополушарного мышления, в то время как образная эмоциональная лексика предпочитается в женском неформальном общении, обусловленном совместной работой левого и правого полушарий, обеспечивающих смешение когнитивных стилей [8, с. 331; 10].

Участие правополушарного мышления женской коммуникации обуславливает ее большую эмоциональность. Так, женская речь часто характеризуется усиленной экспрессивностью, использованием гипербол (преувеличений) и большим количеством междометий [8, с. 333], позволяющими создать более эмоциональный и яркий стиль общения, отражающий непосредственность и открытость в выражении чувств, что в свою очередь может репрезентировать не только разницу в социальных ролях и стратегиях коммуникации, но и определяться характером функционирования двух гемисфер у женщин и мужчин в процессе речевого общения. Например, используемые мужчинами слова с наименьшей эмоциональной индексацией при передаче эмоций может свидетельствовать не только о стремлении к сдержанности, связанной с социальным прессингом, не одобряющим открытое выражение чувств у мужчин, но и с более автономным функционированием левого и правого полушарий в коммуникативном процессе, отражающемся в большем участии левого рационального когнитивного стиля, а не эмоционального правополушарного. Именно эти когнитивные особенности реализуются в менее эмоциональном коммуникативном поведении мужчин. Таким же образом однообразие эмоциональной лексики при передаче чувств и эмоциональных состояний может говорить не только о намеренном избегании демонстрации чувств, но и о неразвитости эмоционального лексикона, связанного со спецификой более автономного функционирования разноплановых когнитивных стилей мышления [6; 9; 10].

Описанные выше особенности гендерной специфики коммуникации были выявлены и Е. И. Горошко в экспериментальном исследовании, продемонстрировавшем существенные различия в коммуникативных стилях мужчин и женщин, касающиеся как структуры мышления, так и способов построения ассоциативных связей [2]. В результате практического исследования был также обнаружен свойственный мужчинам рационалистический стиль общения, ориентированный на логику, факты и анализ. Женщинам же, наоборот, оказался присущ эмоциональный стиль, при котором больше внимания уделяется чувствам, интуиции и субъективным оценкам. Как отмечает автор, описанные особенности не означают, что мужчины лишены эмоций, или что женщины не способны к рациональному мышлению, а, скорее, указывают на преобладающие стили коммуникации, обусловленные социальными ожиданиями и культурными нормами [там же].

Как видим, в работе Горошко Е. И. полученные результаты в большей степени интерпретируются в социокультурном аспекте без учета нейропсихологических особенностей функционирования гендерно дифференцированных когнитивных стилей [там же]. На наш взгляд, выявленные в эксперименте Е. И. Горошко особенности мужских ассоциативных полей (более стереотипных и упорядоченных) от женских (более ситуативных и атрибутивных, ориентированных на контекст и субъективные характеристики, отражающие многогранность восприятия и связи с эмоциональным фоном) обусловлены не столько социальными гендерными стереотипами, влияющими на мышление и коммуникативное поведение представителей лингвокультурного сообщества, сколько

гендерно дифференцированным характером когнитии, а именно: более автономной работой полушарий мужского мозга и, наоборот, более взаимосвязанным функционированием разноплановых когнитивных стилей в женском.

Левополушарный когнитивный стиль реализуется и в особенностях построения синтаксических конструкций в спонтанной мужской и женской речи. Так, мужские предложения, как правило, короче женских, что может свидетельствовать о более прямолинейном и лаконичном стиле общения, ориентированном на передачу конкретной информации без лишних деталей. Женские предложения, наоборот, зачастую характеризуются большим объемом за счет различных деталей, связанных с эмоциональной оценкой ситуации общения [8, с. 330; 10].

Кроме того, женские предложения могут иметь парцеллированный характер, внутри предложения может встречаться неправильный порядок слов, обусловленный активной работой правополушарного мышления, репрезентирующего в процессе коммуникации различного рода эмоциональные оценки [там же].

Наблюдается гендерная дифференциация и в использовании типов придаточных предложений (придаточные времени, места, цели у мужчин и придаточные степени, уступки у женщин) [2], что, полагаем, определяется различием в работе двух гемисфер мозга в ситуации неформального общения, поскольку придаточные времени, места, цели указывают на линейное, причинно-следственное мышление, а придаточные степени и уступки – на более гибкий и нюансированный подход, допускающий исключения и оговорки. В связи с этим, в женской коммуникации достаточно часто встречаются конструкции «наречие + наречие», употребление простых и сложносочиненных предложений, синтаксических оборотов с двойным отрицанием, использование знаков препинания, что в целом создает более эмоциональную и экспрессивную картину речи.

Следует отметить, что в целом цели коммуникации, реализуемые мужчинами и женщинами, разнятся, поскольку мужчины стремятся в процессе общения передать информацию с целью контролирования ситуации и доминирования, а женщины используют общение для выстраивания различного рода отношений [8, с. 330-331], что отражается в актуализации отрицательных эмоций в мужской коммуникации, а положительных – в женской (например, за счет большего употребления суффиксов эмоциональной субъективной оценки, позволяющей продемонстрировать расположение и позитивные эмоции). Указанные особенности отражаются в речевой деятельности. Так, установлено, что мужчины склонны чаще перебивать собеседника, демонстрировать категоричность в высказываниях и стремиться к ведущей роли в разговоре [8, с. 329-330], что часто сопровождается большим объемом речи и прямо противоречит стереотипу о «сдержанных» мужчинах и «болтливых» женщинах. В то же время женщины гораздо легче относятся к перебивкам своей речи, поскольку в большей степени направлены на выстраивание отношений в коммуникации [там же]. Важно отметить, что такое поведение может быть связано не только с со-

циально-культурными нормами, которые поощряют доминирование мужчин в общении, но и с биологическими и нейропсихологическими факторами.

Подводя итоги, необходимо отметить, что полученные в процессе нашего экспериментального исследования результаты и теоретические данные по особенностям функционирования когнитивных стилей демонстрируют тот факт, что при изучении коммуникации в гендерном аспекте важен учет не только социокультурной составляющей языковой личности, безусловно, влияющей на характер гендерных различий общения, но и требуется более детальный анализ нейропсихологической составляющей, особенности которой также могут определять специфику гендерно дифференцированного речевого поведения.

Список литературы

1. Берн, Шон Гендерная психология / Шон Берн. – Санкт-Петербург, Москва: Прайм-Еврознак, ОЛМА-Пресс, 2001. – 318 с. – Текст: непосредственный.
2. Горошко, Е. И. Языковое сознание: гендерная парадигма: монография / Е. И. Горошко. – Москва-Харьков: институт ИЯ РАН и ИД ИНЖЭК, 2003. – 450 с. – Текст: непосредственный.
3. Зиновьева, Е. С. Современные аспекты изучения гендера в языкознании / Е. С. Зиновьева. – Текст: непосредственный // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2016. – № 1. – С. 74-78.
4. Кирилина, А. В. Лингвистические гендерные исследования / А. В. Кирилина, М. А. Томская. – Текст: непосредственный // Отечественные записки. – 2005. – № 2. – С. 3-4.
5. Ротенберг, В. Сновидения, гипноз и деятельность мозга. / В. Ротенберг. – Москва: Центр Гуманитарной литературы «РОН» – 2001. – 256 с. – Текст: непосредственный.
6. Самигулина, Ф. Г. Межполушарная асимметрия и специфика речемыслительной деятельности человека: обзор и систематика / Ф. Г. Самигулина. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы филологии. Теория и методика преподавания иностранных языков. – 2007. – Вып. 3. – С. 164-177.
7. Самигулина, Ф. Г. Психофизиологическая и социальная составляющие языковой личности: гендерная специфика дискурса / Ф. Г. Самигулина. – Текст: непосредственный // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. – 2016. – № 14. – С. 292-299.
8. Самигулина, Ф. Г. Репрезентация гендерной дифференциации в дискурсе языковой личности / Ф. Г. Самигулина. – Текст: непосредственный // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. – 2013. – Том 25 (64), № 4. – Часть 2. – Филология. Социальные коммуникации. – С. 328-334.
9. Спрингер С. Левый мозг правый мозг. Асимметрия мозга / С. Спрингер, Г. Дейч. – Москва: Мир. – 1983. – 256 с. – Текст: непосредственный.
10. Greenberg, D. M. Sex and age differences in “theory of mind” across 57 countries using the English version of the “Reading the Mind in the Eyes” test / D.

M. Greenberg, V. Warrier, A. Abu-Akel. – Text: electronic // Proc Natl Acad Sci USA. – URL: <https://doi.org/101073/pnas.2022385119> (date of the application: 10.03.2025).

УДК 81.811.111-26+81'42+81'23

**Словотворчество как форма лингвокреативности.
Особенности индивидуального словотворчества
в процессе овладения языком**

Лариса Валентиновна Калашникова

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, профессор кафедры английского языка института иностранных языков, доктор филологических наук, Орел, Россия, lkalashnikova@inbox.ru

Аннотация. Несмотря на то, что область исследований языкового развития детей очень обширна, она недостаточно исследована. С одной стороны, рассмотрение проблемы с разных ракурсов порождает многообразие научных направлений, с другой – использование какого-то одного подхода вряд ли приведет к продуктивному ее пониманию. В статье рассматривается понятие лингвокреативности, особое внимание уделяется игре как открытой и творческой деятельности, в которой дети познают язык; представлены результаты исследования инноваций в области индивидуального словотворчества. Во внимание была принята идея о поэтапном овладении языком, где каждый этап имеет решающее значение для развития языковых и коммуникативных навыков на протяжении всей жизни ребенка.

Ключевые слова: языковая игра, лингвокреативность, творческое мышление, сознание, словотворчество, номинация, дивергентное мышление, конвергентное мышление, языковая игра, мнимая игра, языковая система

**Word creation as a form of linguocreativity.
Specific features of individual word creation
in the process of language acquisition**

Larisa V. Kalashnikova

Orel State University named after I. S. Turgenev, Professor of the English Language Department, Foreign Language Institute, Doctor of Philology, Orel, Russia, lkalashnikova@inbox.ru

Abstract. Despite the fact that the field of research on children's language development is very vast, it is under-researched. On the one hand, the consideration of the problem from different angles gives rise to a variety of research directions, on the other hand, the application of a single approach is unlikely to lead to a productive un-

derstanding of it. The article discusses the concept of linguocreativity, focusing on play as an open and creative activity in which children learn language, and presents the results of a study of innovations in the field of individual word creation. The idea of stage-by-stage language acquisition was taken into account, where each stage is crucial for the development of linguistic and communicative skills throughout a child's life.

Keywords: language play, linguocreativity, creative thinking, consciousness, word-creativity, nomination, divergent thinking, convergent thinking, language game, imaginary game, language system

Овладение языком – это волшебное путешествие, которое формирует саму суть человеческого общения. Это путешествие начинается в раннем возрасте, когда мы хотим быть услышанными с помощью воркования и лепета, затем медленно эволюционирует в первые слова и, в конце концов, в полностью развитую языковую способность.

Цель статьи – исследование особенностей индивидуального словотворчества при овладении языком.

С самых первых часов жизни ребенок начинает познавать мир и различные вещи об этом мире: манеры, нравы, правила, нормы этики, учится общаться с людьми, понимать их и т. д. Дети очень любят экспериментировать, т. к. не ограничены в своих действиях и желаниях страхом сделать что-то не так, не по правилам, которые они с огромным удовольствием нарушают в процессе достижения своих целей, двигаясь от мотивов и побуждений к деятельности. Выготский Л. С. отмечал, что именно возникающие в раннем возрасте «потребности и побуждения, причем очень важные для развития ребенка, непосредственно приводят к игре» [1], в процессе которой создается иллюзия, что все нереализуемые желания осуществляются, достаточно всего лишь «представить, что...». Играя, дети могут исследовать и экспериментировать с различными окружающими вещами, что может улучшить их способность общаться, критически мыслить, быть творческими, сотрудничать [17].

Игра, с одной стороны, – это, прежде всего, весело, а с другой стороны, – важнейшее условие обучения и развития ребенка. Ребенок узнает об окружающем мире, о себе благодаря неструктурированной игре с определенными правилами поведения, берет на себя роль взрослого человека, вступая через подобную деятельность в отношения с другими людьми [1].

Эксперты считают, что игра в целом как вид деятельности имеет свои особенности [18]. Это – открытая и творческая деятельность, в которой дети участвуют в ролевых и воображаемых играх и/или используют знакомые материалы новыми или необычными способами. Для игры характерны следующие признаки: добровольность, самостоятельный выбор и самонаправленность, ориентация на процесс и внутренняя мотивированность. Дети сами создают структуру игры, правила, начинают и прекращают игру тогда, когда им этого захочется, полностью погружаясь в игру, не обращая внимания на то, что их окружает. Игра может быть спланирована, а может быть совершенно спонтан-

ной, непредсказуемой, контролируемой игроками и доставлять удовольствие. В процессе творческой игры дети развивают и совершенствуют свои физические, социальные, когнитивные, эмоциональные способности и навыки. Важной частью игры является язык, используемый для выражения множества значений персонажей, обстановки и чувств, намеренно используемый для передачи определенных смыслов.

Маленькие дети – большие фантазеры, к освоению мира они подходят творчески, проявляя оригинальные мыслительные способности и воображение. Они сочиняют истории – новые сценарии, варианты развития событий; воспроизводят опыт с собственной точки зрения, например, очень быстро и легко представляют себя зайчиком, облачком или водителем автомобиля, используя собственное восприятие людей, животных, природы, персонажей сказок или просто их придумывают.

В ходе решения познавательных и проблемных задач используются два вида мышления: конвергентное и дивергентное. Проблемы конвергентного мышления могут быть решены с помощью анализа – целенаправленной и постепенной работы над решением, в соответствии с четким алгоритмом действий. Но иногда в условиях когнитивного дефицита шаблоны не работают, и тогда для генерации новых идей, поиска оригинальных решений, не имевших места в прежнем опыте индивида, на помощь приходит творческое мышление (Roberts A., Sternberg R. *et al.* [14], Runco M., Acar S. [15]).

Ассоциативная теория творчества давно утверждает, что творческое мышление связано с соединением удаленных понятий в семантической памяти (Luchini, S., Kenett, Y. N., Zeitlen [13]). Весьма неоднозначной считается точка зрения известного психолога Дж. Гилфорда о том, что в основе креативности лежит дивергентное мышление [2]. Оно характеризуется творческим подходом в решении задач, нестандартными рассуждениями, поиском необычных, оригинальных решений и результатов, игнорированием стандартных алгоритмов и шаблонов. Принимая во внимание роль языка в создании новых значений, образов и ассоциаций, Дж. Гилфорд, определил лингвистическую креативность как «дивергентное языковое мышление».

Несомненно, этот метод мышления представляет собой потенциал для творческого мышления и решения проблемных задач. Большинство психологов и педагогов считает, что наряду с традиционным конвергентным мышлением важно уделять внимание формированию дивергентного мышления у детей дошкольного возраста.

Принимая во внимание факт о том, что дивергентное мышление является основой для креативного мышления, мы придерживаемся точки зрения, что дивергентное мышление и креативное мышление не являются тождественными, а оригинальность не является синонимом творческого мышления, но, несомненно, является наиболее общепризнанной гранью креативности (Kenett Y. N. [12, p. 1-8]; Runco M. A. [16]).

Творческое или лингвокреативное мышление «опирается на использование потенциала языковых единиц и подчиняется законам функционирования

языка» [3, с. 23; 4]. Для такого типа мышления характерно использование языка для создания новых значений, образов, ассоциаций, проявляющееся в творческих отступлениях от стандартов.

Особой формой лингвокреативности является словотворчество, которое возникает у детей в процессе освоения языка. Изучая новые слова, они часто экспериментируют со значениями и звуками слов. Им часто нравится, как звучит то или иное слово. В процессе многократного повторения они, запоминая звуковой образ слова, получают разнообразные эмоции: удовольствие от реакции взрослых и самоутверждения. Эти эксперименты могут привести к творческой игре со словами или даже к изобретению новых слов как части процесса развития языка. В рамках развития языка дети часто создают новые слова, комбинируя известные им элементы, что помогает им лучше понять структуру языка и выразить свои эмоции и идеи. Это может быть как осознанным, так и спонтанным процессом, когда они пытаются объяснить что-то, используя свои собственные слова.

Лингвокреативный потенциал реализуется именно через словотворчество. Исследованию этого феномена посвящено множество работ, связанных с исследованием разнообразных вопросов, например, природа доязыковой коммуникации и ее возможная связь с языковым развитием; ранние стадии развития языка и то, как их можно рассматривать в свете последующего развития; природа и роль опыта общения детей с окружающим их языком (Susan H. Foster-Cohen [9]); факторы, влияющие на закономерности языкового развития, трудности овладения языка детьми в раннем или дошкольном возрасте (Hoff E. & Nøjen A. & Dorthе B. [11]), преемственность и изменения в языковом развитии с течением времени (Berko Gleason J., Bernstein Ratner [10]). Особое внимание уделяется исследованию словотворчества в аспекте выявления лингвистической перспективы развития языковой личности и позиции ребенка в языке [8]. Самым актуальным остается вопрос как ребенок овладевает языком. Давно доказано, что языковая способность ребенка формируется от постижения закономерностей языковой системы до усвоения ее языковой нормы, когда начинают работать системы фильтров языкового стандарта и ограничений в речевой практике. Благодаря своему любопытству, недостатку слов для номинации объектов ребенок стремится освоить системные закономерности в языке, начинает реализовывать свой творческий потенциал, проявляющийся в словотворчестве. [7, с. 333]. В этот период маленький исследователь проделывает грандиозную работу по расчленению и генерализации единиц речевого потока и затем выводится система правил и грамматических конструкций (Коновалова О. Ю. [5]; Ушакова Т. Н. [6]).

В статье представлены результаты исследования инноваций в области индивидуального словотворчества, полученные в процессе психолингвистического эксперимента.

Во внимание была принята идея о поэтапном овладении языком, где каждый этап имеет решающее значение для развития языковых и коммуникативных навыков на протяжении всей жизни [19].

1. Прелингвистическая стадия (от 0 до 12 месяцев) – самый первый этап процесса овладения языком. Случайные звуки и шумы: лепет, так называемое воркование новорожденного ребенка, включают гласные и согласные звуки – самая первая стадия развития языковых навыков.

2. Голофрастическая стадия (12-18 месяцев) – однословная стадия процесса овладения языком. Она является следующим шагом на пути к свободному общению. Используются отдельные слова для передачи основных потребностей, ребенок ориентируется на образец – речь родителей и других людей. Ощущается недостаток инструментов для номинации.

3. Стадия двух слов (от 18 до 24 месяцев) – все становится интереснее. Ребенок может начать использовать более одного слова за раз, чтобы передать сообщение и сообщить о своих потребностях и желаниях. Он может начать использовать комбинации из двух слов для составления простых фраз, и, хотя это не будут сверхсложные слова или предложения. В этой стадии взрослые начинают понимать, что ребенок пытается передать, когда использует эти слова.

4. Телеграфная стадия (24-30 месяцев) – попытка общаться очень короткими предложениями, как в телеграмме. В этих коротких предложениях отсутствуют глаголы, предлоги и артикли, имеются только «главные» или самые важные слова для передачи сообщения. Это – первый шаг к построению полных предложений, и один из самых важных шагов в процессе овладения языком.

5. Ранний этап многословия (30+ месяцев) – расширение словарного запаса и использования большего количества слов в предложениях. Отмечается улучшение и совершенствование грамматических навыков, начинается активное использование в речи глаголов, множественного числа и других структур. Телеграмма превращается в короткое и лаконичное письмо.

6. Поздний этап многословия (от 3 до 4 лет) – продолжение изучения новых слов и освоения грамматики. Ребенок начинает строить полные и более сложные предложения. В речи появляются предлоги, союзы, отмечается игра с различными структурами и улучшение просодики.

7. Зрелая стадия (5+ лет) – овладение языком примерно в 5 лет и чуть позже. Отмечается улучшение грамматики, словарный запас становится обширнее, а уверенность в своих коммуникативных навыках – выше. Отмечается умение свободно и четко общаться с окружающими их людьми, допуская при этом незначительные ошибки или трудности.

Анализ языкового материала – языковых инноваций, полученных в результате беседы с ребенком в возрасте 5,3 года, показал, что процесс словотворчества является индивидуальным и зависит от многих факторов: физического здоровья, психического и интеллектуального развития, способности к когнитивной деятельности, уровня социализации и т. д. Психолингвистический эксперимент дал основания заключить, что испытуемый ребенок находится на 7 стадии овладения языком, а его языковая способность соответствует вышеупомянутым признакам.

Для словотворчества ребенка 5,3 года, познающего систему языка, характерны следующие особенности.

I. Фонологические субституции, выражающиеся:

1. в перестановке звуков и слогов (метатеза), что связано с трудностью произношения: *кофенты – конфеты; мумага – бумага; тевелизор – телевизор; долофон – домофон; камандаш – карандаш; холомастер – фломастер; компунтер – компьютер; дивазавл – динозавр; капа – пока.*

2. в заменах звуков и слогов, связанных с физиологической незрелостью артикуляционного аппарата и речевого (фонематического) слуха; в некоторых случаях звуки ассимилируются или диссимилируются, что облегчает их произношение или делает более отчетливыми в словарном запасе ребенка. Ребенок воспринимает слова на рефлексивном уровне, пытаясь подражать взрослым: *ковадил – крокодил; кофенты – конфеты; капонт – компот; мумага – бумага; роляль – рояль; тевелизор – телевизор; долофон – домофон; камандаш – карандаш; холомастер – фломастер; компунтер – компьютер; дивазавл – динозавр; ветелятор – вентилятор; капа – пока.* Дети упрощают / редуцируют слова, что может быть связано с их попытками сделать произношение более легким и доступным для себя: *фуффлолочка – футболочка; фуффыки – шашлыки; хлаг – флаг; чупацупс – чупачупс.*

II. Усвоение и генерализация моделей. Отмечаются лексические инновации, основанные на контекстуальных потребностях. Подобно тому, как дети создают новые слова (окказиональные слова) как во время мнимой игры, так и придумывают их, исходя из своих непосредственных потребностей и понимания функций предметов. Ребенок, познающий мир и язык, находится в окружении объектов, которые должны быть названы. На раннем этапе усваиваются несложные модели, типа: *мама – мам+очка, папа – пап+очка*; отсюда – *баба (бабушка слишком сложно) – баб+очка*. Ребенок развивается в процессе активной деятельности, совершаемой в отношении тех самых объектов, которые он называет. Переход от деятельностного мышления к наглядно-образному проявляется в переходе от наименования объектов к игре с ними и возникновении потребности в наименовании своих действий, функций и состояний объектов, их признаков. Стремление к номинации порождает появление так называемых новых слов (детских неологизмов или окказиональных слов), представляющих собой соединения наименования и функции. Были выявлены следующие группы неологизмов, описывающие функцию или состояние объекта:

1. аффиксальные субстантивы со значением деминутивности, характеризующие функцию и состояние / внешний вид, образованные по генерализованной модели при помощи суффикса -к: *гулюшка – лягушка*; и по генерализованной модели при помощи суффикса -ишк: *трусишка – ребенок в памперсах (т. е. в трусах).*

2. субстантивы, выражающие значение по функции: *захлопушка – шкаф-купе; залипалки – магниты; берила – перила;*

3. глаголы, образованные свертыванием глагольного словосочетания в одно слово с использованием предлога в качестве префикса без осознания гра-

ниц морфем: *состеру – стереть со стола*; глаголы, образованные свертыванием глагольного сочетания, когда семантически значимая именная основа замещает глагольную; образованы по генерализованным моделям: а) **префикс + основа + суффикс**: *у- + S + -и-(ть) + -ся – утихляться*; б) *от- + S + -и-(ть) + -ся – отключиться*; в) **основа + суффикс**: *S + -и-(ть) – тепло (свою ножку)*.

III. Усвоение морфологических словоизменительных и словообразовательных категорий (по модели), низкий уровень владения просодикой.

1. образование грамматических категорий (изменение формы слова для выражения грамматических значений) при переходе от одной грамматической формы к другой по модели, отмечается смещение ударения, свидетельствующее о низком уровне владения просодикой: (*Жуй быстрее*) *Я жу́ю, жу́ю* – *жу́й*; *лизáет – лизáть*; (*Люди*) *захóдили – захóдит*.

2. образование грамматических категорий падежа у существительных, освоение системы флексий: *бровьи – бровь+и (брови)*; *ты кофью пьешь? – ты кофе пьешь?*

IV. Усвоение морфологических способов словообразования при помощи суффикса. Образование феминитивов от существительных мужского рода: *баран с баранкой – баран с овцой* с помощью суффикса -ка. Суффикс -к (а) (а также овк(а)/-анк(а)/-ичк(а)/-ачк(а)) весьма продуктивен т. к. способен образовывать феминитив почти от любого существительного мужского рода. Существительные с этим суффиксом мотивированы существительными мужского рода. Вероятно, слово «овца» еще не знакомо ребенку, поэтому недостаток знаний заставил его заменить на другое, образованное по знакомой модели. Суффикс -ниц тоже считается весьма продуктивным. Он был использован для образования несуществующих слов женского рода: *петух с петушницей*; *бык с быкницей*, причем, отдельно ребенок знаком со словами: «курица», «корова».

Особо стоит отметить создание слов мужского рода: «*обезьян*» от «*обезьяна*» и «*кукуш*» от «*кукушка*» (подобные существительные не имеют обозначения пола). Они были образованы от существительных женского рода, путем усечения слова. Можно предположить, что это – примеры творческого использования в речи знания языка.

Таким образом, в результате анализа слов, являющихся результатом процесса индивидуального словотворчества, мы получили следующие результаты.

1. Освоение языка происходит в несколько этапов, в процессе мнимой игры и общения, т. е. бывает произвольным и непроизвольным.

2. Освоение языка всегда проходит стадию словотворчества, демонстрирующую возможности, заложенные в системе языка. При образовании окказиональных слов происходит «нарушение действующих законов производства тех или иных единиц», при образовании потенциальных слов такого не происходит. Всякий раз создавая слова, ребенок упражняется в применении алгоритма функционирования языковой системы на определенном уровне, постепенно доводя навык до автоматизма.

3. Каждый ребенок уникален по-своему, кажущаяся его гениальность есть ничто иное как регулярное овладение системой языка, проявляющееся в по-

этапном усвоении его уровней. «Необычные» слова появляются по необходимости, по причине недостатка слов. На ранних этапах ребенок конструирует их из тех, что имеются в его распоряжении, стараясь выразить свои мысли более точно.

Нестабильные нейронные связи позволяют быстро находить сходные когнитивные структуры и объединять их из-за потребности в номинации незнакомых объектов и их функций, признаков. Дети могут смешивать слова и конструкции, что является частью их обучения и развития языковых навыков. Ошибки часто отражают их попытки понять грамматические правила.

Уровень лингвистической компетенции предопределяет возможность перехода к языковой игре, основанной на сознательном отклонении от общепринятого стандарта. дает возможность творчески использовать имеющиеся языковые ресурсы. Детское словотворчество является важной частью процесса освоения языка. Оно отражает креативность, демонстрирует способность к ассоциативному мышлению, желание экспериментировать с языком и стремление к самовыражению. Эти закономерности показывают, как дети учатся, играя с языком, и как это способствует их когнитивному и языковому развитию.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский. – Текст: электронный // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62-68. – URL: https://detsad90.perm.prosadiki.ru/media/2019/03/05/1273622113/Vy_gotskij_L.S._IGRA_I_EE_ROL_V_PSIXICHESKOM_RAZVITII_REBENKA.pdf. (дата обращения: 03.03.2025).
2. Гилфорд, Дж. Психология мышления / Дж. Гилфорд, под ред. А. М. Матюшкина. – Москва: Прогресс, – 1965. – 525 с. – URL: https://practicalthinking.narod.ru/psy_of_thinking_matushkin.pdf. (дата обращения: 25.02.2025). – Текст: электронный.
3. Гридина, Т. А. Ассоциативный потенциал слова и его реализация в речи. Явление языковой игры: специальность 10.02.01 «Русский язык»: диссертация на соискание ученой степени доктора филологических наук / Гридина Татьяна Александровна; Московский педагогический университет. – Москва, 1996. – С. 23. – Текст: непосредственный.
4. Гридина, Т. А. К истокам вербальной креативности: творческие эвристики детской речи. Лингвистика креатива / Т. А. Гридина. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2013. – С. 5-58. – URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/132622932.pdf>. (дата обращения: 25.02.2025). – Текст: электронный.
5. Коновалова, Ю. О. Языковая игра в современной русской разговорной речи: монография / Ю. О. Коновалова. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2008. – 196 с. – Текст: непосредственный.
6. Ушакова, Т. Н. О причинах детского словотворчества / Т. Н. Ушакова. – Текст: непосредственный // Вопросы психологии. – 1970. – № 6. – С. 114-127.

7. Цейтлин, С. Н. Детские речевые инновации: опыт анализа / С. Н. Цейтлин. – Текст: непосредственный // Исследования по языкознанию. – Санкт-Петербург: С.-Петербургский государственный университет. – 2001. – С. 333.
8. Щуклина, Т. Ю. Словотворчество как реализация лингвокреативного потенциала детей. / Т. Ю. Щуклина. – Текст: электронный // Вестник ТГГПУ. – 2011. – № 24. – С. 116-120. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/slovotvorchestvo-kak-realizatsiya-lingvokreativnogo-potentsiala-detey> (дата обращения: 25.02.2025).
9. Foster-Cohen, S. H. An Introduction to Child Language Development. / S. H. Foster-Cohen. Routledge. – 2014. – 248 p. – URL: <https://books.google.ru/books?id=b3DXAwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru#v=onepage&q&f=false> (date of the application: 25.02.2025). – Text: electronic.
10. Gleason, J. B. The Development of Language / J. B. Gleason, N. B. Ratner. – Plural Publishing Inc. – 2024. – 444 p. – URL: https://www.pluralpublishing.com/application/files/9316/7173/3437/dl10e_SamplePages.pdf (date of the application: 25.02.2025). – Text: electronic.
11. Hoff, E. Social Contexts and Language Development: Past, Present and Future / E. Hoff & A. Højen, & B. Dorthe. – 2022. – Pp. 23-40. – URL: <https://doi.org/10.1017/9781108643719.003> (date of the application: 25.02.2025). – Text: electronic.
12. Kenett, Y. N. The Role of Knowledge in Creative Thinking / Y. N. Kenett. – Text: electronic // Creativity Research Journal. – 2024. – Pp. 1-8. – URL: <https://doi.org/10.1080/10400419.2024.2322858> (date of the application: 22.02.2025).
13. Luchini, S. Convergent thinking and insight problem solving relate to semantic memory network structure / S. Luchini, Y. N. Kenett, D. C. Zeitlen, A. P. Christensen, D. M. Ellis, G. A. Brewer, & R. E. Beaty. – Text: electronic // Thinking Skills and Creativity, – 2023. – Vol. 48, Article 101277. – URL: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101277> (date of the application: 25.02.2025).
14. Roberts, A. Creativity and Cognition, Divergent Thinking, and Intelligence. / A. Roberts, R. Sternberg, M. Runco, S. Acar, Th. Ward, Y. Kolomyts, J. Kaufman. – 2021. – P. 102-127. – URL: <https://doi.org/10.1017/9781108776721.008> (date of the application: 25.02.2025). – Text: electronic.
15. Runco, M. Divergent Thinking as an Indicator of Creative Potential. / M. Runco, S. Acar. – Text: electronic // Creativity Research Journal. – 2012. – Issue 1. – Pp. 66-75. – URL: <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.652929> (date of the application: 25.02.2025).
16. Runco, M. A. Cognition and Creativity / M. A. Runco / Editor(s): Mark A. Runco, Creativity (Third Edition). – Academic Press. – 2023. – № 1. – Pp. 1-36. – URL: <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-102617-5.00012-6> (date of the application: 25.02.2025). – Text: electronic.
17. Wasik, B. A. Play., Word Play: Scaffolding Language Development Through Child-Directed / B. A. Wasik, & J. L. Jacobi-Vessels. –Text: electronic //

Early Childhood Education Journal. – 2017. – Vol. 45. – Pp. 769-776. – URL: <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0827-5> (date of the application: 01.03.2025).

18. The Role of Play in Child Development: Learning and Creativity. – Melbourne, 2003. – URL: <https://www.counsellinginmelbourne.com.au/the-role-of-play-in-child-development-learning-and-creativity/> (date of the application: 01.03.2025). – Text: electronic.

19. The 7 Stages of Language Acquisition in Children. – St. James N.Y., 2024. – URL: <https://davincicollaborative.com/the-7-stages-of-language-acquisition-in-children/#> (date of the application: 01.03.2025). – Text: electronic.

УДК 81'25

Об особенностях перевода религиозной лексики

Алексей Валерьевич Клочков¹, Алина Андреевна Кулигина²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, заведующий кафедрой немецкого языка института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, klochkov.a_new@mail.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса института иностранных языков, Орел, Россия, alinakuligina4@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема перевода религиозной лексики с русского языка на немецкий на примере текстов проспектов соборов Московского Кремля. Наибольшие трудности перевода возникают при передаче частнохристианской, в частности православной, лексики, для которой отсутствуют эквиваленты в немецком языке. Интерес вызывают единицы религиозной лексики, переведенные в разных текстах по-разному. В статье отражаются итоги переводческого анализа, и приводится статистическая информация о частотности использования тех или иных приемов перевода безэквивалентной лексики на выбранном материале.

Ключевые слова: религиозная лексика, церковнославянский язык, безэквивалентная лексика, приемы перевода, переводческие трансформации

On the peculiarities of translating religious vocabulary

Alexey V. Klochkov¹, Alina A. Kuligina²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, head of the Chair of German Language, Institute of Foreign Languages, candidate of Philology, associate professor, Orel, Russia, klochkov.a_new@mail.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student of the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, alinakuligina4@gmail.com

Abstract. This article deals with the problem of translating religious vocabulary from Russian into German on the example of texts of Moscow Kremlin cathedral travel guides. The translation difficulties arise in the transfer of private Christian vocabulary especially Orthodox vocabulary, for which there are no equivalents in German. The units of religious vocabulary translated differently in different texts are of interest. The article reflects the results of the translation analysis and provides statistical information about the frequency of use of certain methods of translation of non-equivalent vocabulary on the selected material.

Keywords: religious vocabulary, Church Slavonic language, non-equivalent vocabulary, translation techniques, translation transformations

Данная статья посвящена проблеме перевода единиц религиозной лексики. Религиозная лексика представляет собой совокупность лексических единиц и выражений, которая используется в основном в церковных богослужениях, в религиозной литературе и писаниях, а так же в религиозной жизни людей.

Лексика религиозной сферы отличается архаичными формами, особыми значениями, несущими сакральный смысл, и стилистической окраской. Так, В. М. Живов утверждает, что в основу церковнославянского языка был положен один из «южнославянских диалектов» [1, с. 18]. На его базе Кирилл и Мефодий создали славянскую азбуку и осуществили первые переводы религиозной литературы.

С учетом вышесказанного можно предположить, что перевод религиозной лексики может вызывать определенные трудности, поскольку она несет в себе черты безэквивалентности. Однако не все единицы, относящиеся к религиозной лексике, являются безэквивалентными. Рассмотрим состав религиозной лексики более подробно.

Существует большое количество классификаций религиозной лексики. В целях нашего исследования выбрана классификация религиозной лексики, предложенная К. А. Тимофеевым [2, с. 3].

В соответствии с ней выделяется несколько пластов лексики. Первый пласт образует общерелигиозная лексика, формирующая основу религиозной лексики в целом. К этому пласту относятся понятия представления, которые разделяются большинством монотеистических религий. К таковым можно отнести такие единицы, как «Бог», «вера», «молитва», «душа» и «грех» и т. д. С лингвистической точки зрения такая общерелигиозная лексика часто характеризуется абстрактностью и двойным значением. И несмотря на то, что в различных религиозных традициях её толкование может быть особым, отличным от других религиозных традиций, она, все же, является своего рода «общим знаменателем» для разных религий, отражая общие для религий аспекты.

Второй пласт представляет собой общехристианскую лексику и, таким образом, является более конкретным и специализированным набором понятий, так или иначе разделяемых большинством христианских конфессий. Сюда относятся ключевые фигуры и события христианской истории, такие как «Иисус Христос», «Святая Троица», а также понятия, связанные с христианским веро-

учением, например, «Библия», «Церковь», «покаяние». Общехристианская лексика формирует общий религиозный дискурс, что позволяет представителям разных конфессий понимать друг друга и даже вести диалог. С лингвистической точки зрения этот уровень сочетает в себе большое количество заимствований из греческого и латинского языков.

Последний, третий пласт содержит частнохристианскую лексику, которая носит специфический для отдельной конкретно взятой конфессии специфический характер. Сюда относятся понятия, связанные с религиозной атрибутикой, отдельными теологическими учениями, религиозной литературой и иерархической структурой каждой конфессии. Например, в православии это могут быть «риза», «сень», «клеймо», «киот» и т. д.

В качестве материала исследования взяты некоторые проспекты соборов Московского Кремля на русском языке и их переводы на немецкий язык: проспект церкви Положения ризы Пресвятой Богородицы, Архангельского, Успенского и Благовещенского соборов Московского Кремля. В каждом проспекте даны иллюстрации соборов и описание их архитектурных особенностей, значимых мест и знаменитых икон. В описании так же упоминаются исторические личности, важные даты, представители церкви и представители царской семьи, оказавшие влияние на развитие строительства представленных соборов.

Цель исследования заключается в систематизации приемов перевода религиозной лексики на примере этих проспектов.

Принимая во внимание вышесказанное, представляется, что лексические единицы, относящиеся к первым двум пластам, в большинстве случаев будут иметь соответствия в немецком языке, и, следовательно, не будут вызывать у переводчиков серьёзных трудностей в отличие от последнего слоя, поскольку при переводе частнохристианской лексики, а именно православной лексики, будет наблюдаться отсутствие общепринятых соответствий, и переводчик при передаче таких единиц будет вынужден прибегнуть к приемам передачи безэквивалентной лексики (БЭЛ).

Юджин Найда в своей работе «Теория и практика перевода» отмечал важность не буквального перевода, а необходимость обеспечить такой эффект и воздействие на представителя целевой культуры, которые оказывал бы оригинал на своего читателя: «Перевод должен стремиться к тому, чтобы его читатели понимали текст так же хорошо, как понимали его первоначальные читатели» [3, с. 4]. Это особенно важно при переводе религиозной лексики, передача которой может быть затруднена и в связи с возможным иным толкованием отдельных единиц религиозной лексики представителями иной конфессии.

Об этом же пишет Е. А. Скобелева, отмечая, что существует опасность подмены понятий, а именно что при переводе замена православного понятия понятием, распространенным среди представителей иной конфессии будет понятно целевой аудитории, но при этом «потеряет свой первоначальный конфессиональный смысл, связанный с православной культурой» [4, с. 70].

Е. В. Петрова обращает внимание на еще одну трудность перевода религиозной лексики, которая заключается в том, что большое количество таких

единиц, а именно предметной и понятийной лексики, отсутствует в словарях, что представляет собой трудность для передачи точного значения [5, с. 57].

Для качественного перевода религиозных текстов необходимо учитывать культурные различия и религиозные представления аудитории. Сложно не согласиться с Ю. Найдой, который отмечал, что успешный перевод требует не только лингвистических, но и культурологических и теологических знаний, а также креативности в преодолении межкультурных барьеров [3, с. 4].

Перевод частнохристианской лексики может вызывать определённые трудности, связанные с отсутствием в принимающей культуре тех или иных реалий. Передавая их, переводчик вынужден будет прибегнуть к приёмам передачи безэквивалентной лексики. Нами был проведен сопоставительный анализ оригинала и перевода, с помощью которого «можно оценить текст перевода, установить, в какой степени он соответствует оригиналу» [6, с. 127].

Для анализа приёмов перевода религиозной лексики мы выбрали классификацию В. С. Виноградова. Он выделяет следующие приёмы передачи БЭЛ: транскрипция и транслитерация, калькирование, перифрастический (описательный) перевод, гипо-гиперонимический перевод, уподобление [7, с. 116]. В ходе анализа приемов перевода религиозной лексики в проспектах соборов Московского Кремля нами были обнаружены следующие приёмы ее передачи, которые представлены в процентном соотношении: 30% перевод словарным соответствием, 29% – калькирование, 16,5% – перифрастический перевод, 10% – уподобление, транскрипция и транслитерация – 7,5%, гипо-гиперонимический перевод – 5% и опущение – 2%.

Следует отметить, что гипотеза подтвердилась и лексические единицы общерелигиозного и общехристианского пластов передавались словарными соответствиями, и таким образом не вызвали особых трудностей у переводчика, ср.:

- «Архангел» – «Der Erzengel»;
- «Собор» – «Die Kathedrale»;
- «Распятие» – «Kruzifix»;
- «Святыни» – «Die Heiligtümer» и т. д.

Калькированием, которое представляет собой дословный или морфемный перевод, как правило, какого-либо словосочетания, передавались, например, следующие единицы религиозной лексики:

- «Благодатное Небо» – «Segensreicher Himmel»;
- «Резные иконы» – «Schnitzikonen»;
- «Крест реликварный» – «Reliquienkreuz» и т. д.

Перифрастический перевод – это прием перевода, целью которого является раскрытие значения слова. Иногда он может представлять собой комбинацию таких приемов как транскрипция/транслитерация и дескриптивного перевода, ср.:

- «Клеймо» – «Randbild»;
- «Крест выносной запрестольный» – «Prozessionskreuz»;
- «Шатровая сень» – «Kegelförmige Überdeckung».

Транскрипция (транслитерация) как прием перевода БЭЛ основываются на воссоздании звукового или буквенного соответствия и позволяет передать колорит оригинала, но при этом часто нуждается в пояснении из-за трудностей восприятия необычной формы, ср.:

«Параскева Пятница» – «Paraskewa Pjatniza»;

«Киот» – «Kiot»;

«Ефросинья» – «Jefrossinja»;

«Отечество» – «Otetschestwo».

Гипо-гиперонимический перевод – прием перевода, который подразумевает установление родо-видовых отношений между реалией оригинала и соответствием в языке перевода, ср.:

«Кандило» – «Leuchter»;

«Рака» – «Schrein»;

«Пядь» – «Spanne».

Уподобление как прием похож на гипо-гиперонимический перевод, но разница заключается в том, что лексическая единица оригинала и перевода однопорядковые, ср.:

«Поновлять» – «malen»

«Божественный Младенец» – «Das Jesuskind» и т. д.

Помимо этого хотелось бы отдельно упомянуть случаи, при которых некоторые лексические единицы имели несколько вариантов перевода, например, спас (Christus, Mandyllion), святитель (Heiliger Hierarch, Weiher), умиление (Berührung, Eleusa), риза (Einfassung, Gewand). Это часто обусловлено, с одной стороны, отсутствием закрепленного соответствия в языке перевода, а с другой, стороны выбором переводчика между уподоблением и гипо-гиперонимическим переводом конкретной единицы.

Кроме того, трудность перевода религиозной лексики, как и безэквивалентной лексики вообще, заключается в выборе между стремлением передать особенности культуры, традиций, глубокого религиозного подтекста единиц исходного языка, с одной стороны, и необходимостью обеспечения понимания, с другой. Отличительной особенностью в отношении трудности передачи именно религиозной лексики является возможность иного толкования, восприятия, а также возникновения у реципиента перевода ассоциаций, связанных с его конфессиональной принадлежностью.

Список литературы

1. Живов, В. М. Исторический очерк о церковнославянском языке / В. М. Живов. – Текст: непосредственный // Церковнославянский язык. – Москва: Издательский Совет Русской Православной церкви, 2006. – 272 с.

2. Тимофеев, К. А. Религиозная лексика русского языка как выражение христианского мировоззрения / К. А. Тимофеев. – Новосибирск: Издательство НГУ, 2002. – 87 с. – Текст: непосредственный.

3. Eugene, Nida. The Theory and Practice of Translation / N. Eugene, R. Taber Charles. – Leiden: Brill, 1969. – 220 p. – Text: direct.

4. Скобелева, Е. А. Особенности перевода текстов православной тематики на английский язык / Е. А. Скобелева. – Текст: электронный // Вестник НовГУ. – 2017. – № 2 (100). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-perevoda-tekstov-pravoslavnoy-tematiki-na-angliyskiy-yazyk> (дата обращения: 03.03.2025).

5. Петрова, Е. В. Особенности перевода русской религиозной лексики на итальянский язык / Е. В. Петрова – Текст: электронный // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2021. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-perevoda-russkoj-religioznoj-leksiki-na-italyanskiy-yazyk> (дата обращения: 03.03.2025).

6. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – Москва: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 226 с. – Текст: непосредственный.

7. Ключков, А. В. Непереводимый Шукшин: Опыт лингвостилистического сопоставительного анализа оригинала и перевода / А. В. Ключков. – Текст: непосредственный // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные исследования: научный журнал. – 2015. – № 2. – С. 127-131.

УДК 81.255.4

Лексический повтор при синтаксическом параллелизме (на материале романа Б. Шлинка «Чтец»)

Людмила Николаевна Козлова

Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, кандидат филологических наук, Брянск, Россия, lyu-k@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования лексического повтора при синтаксическом параллелизме в художественном тексте. Описываются особенности функционирования микро- и макропараллелизма. Изучается специфика перевода конструкций с синтаксическим параллелизмом с немецкого языка на русский.

Ключевые слова: экспрессивный синтаксис, повтор, синтаксический параллелизм, художественный текст, Б. Шлинка

Lexical Repetition Along with Syntactic Parallelism (Based on B. Shlink's Novel "The Reader")

Lyudmila N. Kozlova

Bryansk State Technical University, associate professor of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Candidate of Sciences (Philology), Bryansk, Russia, lyu-k@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of using lexical repetition along with syntactic parallelism in a literary text. The features of the functioning of micro- and macroparallelism are described. The article studies the specifics of translating constructions with syntactic parallelism from German into Russian.

Keywords: expressive syntax, repetition, syntactic parallelism, literary text, B. Shlink

В настоящее время множество лингвистических исследований занимаются изучением экспрессивных возможностей синтаксиса и способов их реализации в художественном тексте. Одним из достаточно распространенных языковых явлений, обладающих значительной стилистической отмеченностью на синтаксическом уровне, является синтаксический параллелизм. Вследствие чего описание его специфики и особенностей употребления в данной статье представляется весьма актуальным. Новизну работы определяет практический материал, полученный методом сплошной выборки из романа „Vorleser“ немецкоязычного писателя Бернхарда Шлинка. Текст романа сопоставлялся с его переводной русскоязычной версией, переводчиком выступил Б. Н. Хлебников.

Основная цель данной статьи заключается в рассмотрении роли лексического повтора при синтаксическом параллелизме, а также в установлении особенностей перевода указанного языкового явления с немецкого языка на русский.

Следует отметить, что под синтаксическим параллелизмом принято понимать некое системно-структурное образование, при котором повторяются как минимум две параллельные конструкции, обладающие синтаксической тождественностью [3, с. 197-198]. Таким образом, параллелизм реализуется как одна из разновидностей синтаксического повтора, но конструктивная синтаксическая функция параллелизма актуализируется непосредственно в сочетании с лексическими значениями слов [3, с. 197].

Синтаксический параллелизм отличается значительным структурным многообразием, выделяют полные и неполные, двучленные и многочленные конструкции. Также разновидностями синтаксического параллелизма являются синтаксические анафоры, эпифоры, кольцевой повтор, хиазм, полисиндетон [2, с. 96-97].

В речи, равно как и в художественном тексте, синтаксический параллелизм способен выполнять множество функций. Функциональный спектр данного явления определяется главным образом его месторасположением в тексте, объемом, сочетанием с другими стилистическими приемами, контекстом [1, с. 32].

На уровне микроконтекста речь идет о микропараллелизме, который образуется на базе словосочетаний, предикативных частей в составе сложного предложения или отдельных слов, словосочетаний с поясняющими их придаточными предложениями. Микропараллелизм зачастую выступает в роли ритмообразующего средства внутрифразового плана, реализуя при этом и экспрессивную функцию [1, с. 33].

На уровне макроконтекста функционирует макропараллелизм на основе простых, сложных или придаточных предложениях в пределах текстового фрагмента. Коммуникативная реализация макропараллелизма обуславливает при этом перераспределение выполняемых им экспрессивной и конструктивной функций [1, с. 33].

В данной статье собенности употребления лексического повтора при синтаксическом параллелизме рассматривались также с учетом разделения указанного явления на микро- и макропараллелизм. Приведем примеры микропараллелизма на базе словосочетаний:

*Hanna wurde die Instanz, für die ich noch mal **alle meine Kräfte, alle meine Kreativität, alle meine kritische Phantasie** bündelte* [5, с. 176].

*В него я вкладывал для Ханны **все свои творческие способности, всю свою критическую фантазию*** [4, с. 79].

В данном примере микропараллелизм образует трехкратное использование однородных дополнений, представляющее собой расширенный лексический повтор. Уточняющие повторяемые лексемы компоненты выражают готовность главного героя Михаэля посвятить Ханне всего себя, отдать ей всю свою силу и творческую энергию. При переводе наблюдается сокращение кратности повтора, и, следовательно, выразительности высказывания.

*Dann fand ich nicht **die richtige Gelegenheit, die richtige Stunde, das richtige Wort*** [5, с. 73].

Потом как-то не находилось случая, к тому же я не мог подобрать подходящих слов [4, с. 36].

Здесь синтаксический параллелизм строится схожим образом. Повтор лексемы *richtig* и расширяющие ее семантику компоненты указывают на то, как сложно было Михаэлю рассказать своим друзьям о Ханне, выбрать правильную, подходящую ситуацию, время и слова. В этом предложении, как кажется, отражается и оценочный компонент, поскольку сама связь главного героя с женщиной намного старше представляется неправильной. В русскоязычной версии повтор как таковой отсутствует, и экспрессия оригинала утрачивается.

Примером микропараллелизма также может служить редупликация, или удвоение, при котором повторяемые компоненты связываются союзами, например:

*Das gab ein strenges Bild, **Haus hinter Haus, die Fassaden nahezu gleich, Treppe hinter Treppe**...* [5, с. 200].

*Все это создавало впечатление некой строгости: **дом за домом, почти одинаковые фасады, лестенка за лестенкой**...* [4, с. 92].

В данном предложении дважды приводиться однотипное удвоение существительных без артиклей с предлогом *hinter*, сообщая описываемому монотонность, и как отмечает сам автор, строгость. При переводе тип повтора и выражаемые им смыслы передаются абсолютно точно.

Следует заметить, что в исследуемом художественном тексте микропараллелизм встречается несколько реже, чем макропараллелизм. Приведем пример синтаксического параллелизма на основе повтора простых предложений:

Ich sah ihren Kopf, ihren Nacken, ihre Schultern. Ich las ihren Kopf, ihren Nacken, ihre Schultern [5, с. 95].

Видел ее голову, затылок, плечи. Угадывал, что говорят ее голова, затылок, плечи [4, с. 45].

В данном примере эпифорический повтор однородных прямых дополнений в каждом предложении повышает экспрессивность параллелизма, фокусируя внимание на том, как Михаэль не мог отвести взгляд от Ханны во время слушаний ее дела, как считывал каждое ее движение. При переводе повторяемые компоненты меняют свои синтаксические роли – становятся однородными подлежащими и используются в именительном падеже. Этот фактор и использование в качестве переводного эквивалента глагола *lesen* (читать) словосочетания *угадывал, что говорят* нивелируют параллелизм и его стилистическое воздействие.

Ich dachte, es würde sich verlieren. Ich hoffte, es würde sich verlieren [5, с. 165].

Я думал, со временем это пройдет. Надеялся, что пройдет [4, с. 74].

В немецкоязычной фразе полностью повторяется придаточное дополнительное предложение при однотипных главных. Как кажется, тем самым выражается если не уверенность главного героя, то хотя бы сохранение надежды на то, что он перестанет сравнивать свою жену Гертруду с Ханной. В переводной версии в первом придаточном предложении вводится дополнительный уточняющих элемент *со временем*, при повторе и главное, и придаточное предложения становятся бессубъектными, что также устраняет параллелизм.

Sie würde sich normal verhalten, ich würde mich normal verhalten, und alles würde wieder normal sein [5, с. 21].

Она все поймет правильно, и я поступлю правильно, следовательно, все опять придет в норму [4, с. 11].

Здесь синтаксический параллелизм базируется на повторе грамматической конструкции Konditionalis I и обстоятельства *normal*. Причем первоначально повторяется практически вся фраза целиком, меняется только подлежащее. При втором повторе трансформаций больше, меняется смысловая часть сказуемого, делается вывод, что все нормализуется, если все будут вести себя должным образом, т. е. *нормально*. В русскоязычном варианте синтаксическая идентичность и повтор обстоятельства наблюдаются только в первых двух частях высказывания.

Aus Angst vor der Bloßstellung als Analphabetin die Bloßstellung als Verbrecherin? Aus Angst vor der Bloßstellung als Analphabetin das Verbrechen? [5, с. 127].

Неужели она могла пойти на преступление из страха, что ее уличат в неграмотности? Преступление из страха быть уличенной в неграмотности? [4, с. 57].

Данный пример представляет собой анафору с точки зрения параллелизма двух вопросительных предложений, в которых отсутствуют сказуемые. Однако множество повторов разного уровня делает ее особенно экспрессивной. Так в

первом предложении повторяется *Bloßstellung*, выводя проблему разоблачения на первый план. Во втором предложении происходит смысловое развитие, и вторая часть не повторяется полностью, а компрессируется до *Verbrechen*, т. е. имеет место корневой повтор.

При переводе на русский язык количество повторов снижается, а их порядок расположения меняется. Предложения становятся двусоставными, к тому же начальная фраза получает уточнение. Все это делает русскоязычную версию менее стилистически отмеченной.

Таким образом, можно сделать вывод, что лексический повтор при синтаксическом параллелизме в значительной степени усиливается экспрессию высказывания и стилистическое воздействие на читателя. При этом в переводном тексте в большинстве случаев параллелизм как явление не сохраняется, либо передается лишь фрагментарно, что неизменно ведет к потере выразительности.

Список литературы

1. Нивина, И. В. Функции синтаксического параллелизма в тексте / И. В. Нивина. – Текст: непосредственный // Восточнославянские языки и литература в европейском контексте: сборник научных статей VII Международной научной конференции. – Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 2022. – С. 31-36.

2. Софронова, Л. В. Стилистический прием синтаксического параллелизма в политической речи / Л. В. Софронова. – Текст: непосредственный // Новый мир. Новый язык. Новое мышление: сборник материалов V международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация). – Москва: Дипломатическая академия МИД РФ, 2022. – С. 96-100.

3. Шитикова, И. В. Сущность явления синтаксического параллелизма / И. В. Шитикова. – Текст: непосредственный // Теоретические и практические предпосылки подготовки полилингвальных специалистов в УВО: сборник научных статей по материалам VI Международного научно-практического онлайн-семинара (вебинара). – Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 2020. С. 194-199.

4. Шлинк, Б. Чтец / Б. Шлинк. – Москва: Азбука-Аттикус, 2015. – 112 с. – Текст: непосредственный.

5. Schlink B. Der Vorleser / B. Schlink. – Zürich: Diogenes Taschenbuch Verlag, 1995. – 207 S. – Text: direkt.

УДК 81'42

Лексико-семантическое поле «дождь» в рассказе

Э. Хемингуэя “Cat in the Rain” и его переводной русскоязычной версии

Людмила Николаевна Козлова¹, Софья Алексеевна Никишина²

¹ Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, кандидат филологических наук, Брянск, Россия, lyu-k@mail.ru

² Брянский государственный технический университет, студентка 2 курса факультета информационных технологий, Брянск, Россия, nikishinasof@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена сравнительно-сопоставительному анализу репрезентантов лексико-семантического поля «дождь» в рассказе Э. Хемингуэя “Cat in the Rain” и его переводного русскоязычного аналога. Описываются особенности контекстуального употребления лексем, образующих лексико-семантическое поле «дождь». Дается характеристика основных способов их перевода на русский язык.

Ключевые слова: лексико-семантическое поле, художественный текст, перевод, Э. Хемингуэй, сравнительно-сопоставительный анализ

The lexical-semantic field “rain” in the story “Cat in the Rain” by E. Hemingway and its translated Russian version

Lyudmila N. Kozlova¹, Sofia A. Nikishina²

¹ Bryansk State Technical University, associate professor of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Candidate of Sciences (Philology), Bryansk, Russia, lyu-k@mail.ru

² Bryansk State Technical University, 2nd year student of the Faculty of Information Technology, Bryansk, Russia, nikishinasof@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the comparative and contrastive analysis of the representatives of the lexical-semantic field “rain” in the story “Cat in the Rain” by E. Hemingway and its translated Russian-language analogue. The features of the contextual use of lexemes that form the lexical-semantic field “rain” are described. The characteristics of the main methods of their translation into Russian are given.

Keywords: lexical-semantic field, literary text, translation, E. Hemingway, comparative analysis

В последнее время все больше лингвистов направляют свое исследовательское внимание на изучение проблем, связанных с особенностями взаимодействия языка и культуры. Национально-культурная специфика отражается в естественном языке через призму системы образов, которые оказываются закрепленными в семантике лексических единиц. И, как следствие, именно лексический языковой уровень в наибольшей степени проявляет этнокультурную специфику народа [1, с. 167].

Данный вектор лингвистических исследований определяет актуальность предлагаемой статьи, посвященной лексико-семантическому анализу лексем, репрезентирующих поле «дождь» в рассказе Э. Хемингуэя «Cat in the Rain» [2]. Новизна и практическая значимость работы обусловлены как описываемым материалом, так и переводческим аспектом исследования, который позволяет выявить сходства и различия в языковых интерпретациях носителей английского и русского языков.

При этом изучение лексико-семантического поля, создающего ключевой образ произведения, структуры поля, пересечения с другими полями, вовлеченности входящих в него слов в состав художественных тропов, даёт возможность постичь особенности индивидуально-авторского стиля писателя [3, с. 173].

Отметим, что в исследуемом рассказе одним из ключевых образов является образ дождя, что также отображено в названии – «Cat in the Rain» (в русскоязычном варианте – «Кошка под дождем»). В целом лексема *rain* может иметь в английском языке целый ряд значений, но к основным можно отнести: *дождь* как вид атмосферных осадков; *потоки, ручьи; период дождей* при употреблении во множественном числе [3].

В русском языке лексема *дождь* также в первую очередь обозначает род атмосферных осадков в виде водяных капель, но также может употребляться в переносном смысле как поток сыплющихся мелких частиц, либо же в значении множества, обилия чего-либо [4].

В исследуемом нами художественном тексте лексема *rain* встречается десять раз, причем в частеречном соотношении имена существительные (семь употреблений) превалируют над глаголами (три случая употребления). Рассмотрим примеры в сопоставлении с русскоязычной переводной версией романа, которая носит название «Кошка под дождем» [6].

A cat in the rain.

<...> *кошка под дождем.*

В данном примере, как и во всех последующих употреблениях лексемы *rain* в именном плане примечательно использование абсолютно синонимичного переводного соответствия *дождь*, что, как представляется, свидетельствует об идентичной интерпретации данного вида осадков носителями английского и русского языков.

It <...> glistened in the rain.

Он <...> блестел под дождем.

Здесь исследовательское внимание привлекает глагол *glisten*, применяемый, как правило, при описании блеска мокрой или влажной поверхности. В сочетании с лексемой *rain* этот глагол создает особый фон повествования, словно сквозь толщу дождя, намочившего все вокруг, пробивается свет. В переводной версии используется русскоязычный синоним *блестеть*.

Следует отметить, что при описании дождя Э. Хемингуэй прибегает к зеленому цвету, прилагательное *green* встречается в исследуемом рассказе три раза, и всегда при описании уличной мебели (стола и скамеек) под дождем, например:

The table was there, washed bright green in the rain.

Стол был тут, ярко-зеленый, вымытый дождем.

Прилагательное *bright green*, употребленное в данном контексте, равно как и глагол *wash*, подчеркивают интенсивность и длительность дождя, вымывшего стол до блеска. При переводе, также как и в предыдущих примерах, используются абсолютные межъязыковые синонимы.

При употреблении лекси́мы *rain*, образующей ядро лексико-семантического поля «дождь» в качестве глагола примечательно использование Past Continuous во всех случаях, что также выражает длительность дождя, его бесконечность. Перевод подобных примеров обнаруживает некоторые расхождения, обусловленные спецификой сопоставляемых языков. Так, в английском языке глагол *rain* всегда выступает частью безличной конструкции, которой в русском языке соответствует сочетание существительного и глагола:

It was raining.

<...> шел дождь.

Здесь в качестве переводного аналога приводится предикативная основа *шел дождь*, которая, главным образом, используется для характеристики дождя средней интенсивности.

It was raining harder.

Дождь лил еще сильнее.

В данном случае использование усиления *harder*, которому в русскоязычном тексте соответствует абсолютный синоним *сильнее*, определяет выбор варианта перевода *дождь лил*.

It was <...> still raining in the palm trees.

<...> в пальмах шумел дождь.

В приведенном примере в качестве переводного варианта применяется предикативная основа *шумел дождь*, создающая особый звуковой эффект, особую атмосферу повествования. Таким образом, русскоязычные варианты перевода лекси́мы *rain*, фигурирующей в художественном тексте в качестве глагола, весьма разнообразны и отличаются большей выразительностью.

Вторым по употребительности глаголом, образующим лексико-семантическое поле «дождь», является глагол *to drip* (*капать*), который в исследуемом рассказе встречается трижды, причем каждый раз в иной видовойременной форме. Приведем примеры:

The rain dripped from the palm trees.

Капли дождя падали с пальмовых листьев.

При переводе выделенных лексем наблюдается частеречная трансформация с перераспределением смысла на основе метонимического переноса. Англиязычному глаголу *to drip* в русскоязычной версии соответствует словосочетание *капли падали*, в то же время *the rain* заменяется на *капли дождя* исходя из смежности значений.

The cat was trying to make herself so compact that she would not be dripped on.

Она старалась сжаться в комок, чтобы на нее не попадали капли.

Пассивный залог, гораздо более употребительный в английском языке по сравнению с русским, заменяется при переводе на активный со смещением акцента с кошки, которая старалась не мокнуть, на капли, которые могут на нее попасть. И снова можно заметить частеречную трансформацию глагола *to drip* в существительное *капли*.

A cat was crouched under one of the dripping green tables.

*Под зеленым столом, с которого **капала вода**, спряталась кошка.*

В данном примере мокрый стол под дождем описывается как укрытие для кошки, причастие I *dripping* (*капающий*) в переводном варианте расширяется до предикативной основы, при этом указание конкретной позы кошки (*crouched* – *скорченный*) замещается результатом действия – кошка спряталась, а простое односоставное предложение преобразуется в сложноподчиненное.

Еще одним важным составляющим компонентом лексико-семантического поля «дождь» в рассказе Э. Хемингуэя «Кошка под дождем» является прилагательное *wet* (три случая употребления). Рассмотрим примеры:

Don't get wet.

Смотри не промокни.

You will be wet.

Вы промокнете.

В обоих приведенных примерах при переводе фраз *to get wet* и *to be wet* используется синонимичное русскоязычное соответствие *промокнуть*. Видо-временные характеристики и наклонение глаголов при этом остаются идентичными.

Отдельные лексемы лексико-семантического поля «дождь» встречаются в исследуемом художественном тексте однократно:

Water stood in pools.

<...> стояли лужи.

В переводном варианте приведенной фразы отсутствует лексема *water*. Однако важно заметить, что примененное лексическое свертывание не сказывается существенным образом на смысле, но несколько нивелирует выразительность оригинала, при перечислении слов *water* и *pools* в рамках одного короткого предложения создается впечатление большего количества воды в лужах.

The poor kitty out trying to keep dry under a table.

Бедная киска! Прячется от дождя под столом.

В данном примере используется антонимический перевод, словосочетанию *to try to keep dry* (*стараться остаться сухим*) соответствует *прятаться от дождя*. Следовательно, лексико-семантическое поле «дождь» англоязычной версии рассматриваемого рассказа образует большее количество лексем по сравнению с его русскоязычным переводом.

Таким образом, проведенное исследование позволяет заключить, что в рассказе Э. Хемингуэя «Cat in the Rain» лексико-семантическое поле «дождь» образуют 10 лексем (4 глагола, 3 имени существительных и 3 имени прилагательных), употребляемых с различной частотностью, причем для глаголов характерно разнообразие видовременных форм. Сопоставление оригинала и его переводной русскоязычной версии говорит в целом о сходстве языковых интерпретаций дождя в представлении носителей английского и русского языков.

Список литературы

1. Борисова, А. В. Особенности лексико-семантической корреляции единиц поля вода / woda в русском и польском языках / А. В. Борисова. – Текст:

непосредственный // Вестник Башкирского университета. – 2013. – Т. 18, № 1. – С. 166-170.

2. Hemingway, E. Cat in the Rain / E. Hemingway. – URL: https://loa-shared.s3.amazonaws.com/static/pdf/Hemingway_Cat_Rain.pdf (date of the application: 01.03.2025). – Text: electronic.

3. Титов, О. А. Лексико-семантическое поле «вода» в рассказе В. В. Набокова «Лик» / О. А. Титов. – Текст: непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 9-1 (63). – С. 171-173.

4. ABBYY Lingvo x6: электронный словарь: сайт. – URL: <https://www.lingvolive.com/> (date of access: 22.01.2025). – Text: electronic.

5. Толковый словарь Ушакова: электронный словарь: сайт. – URL: <https://ushakovdictionary.ru/> (дата обращения 22.01.2025). – Текст: электронный.

6. Хемингуэй, Э. Кошка под дождем / Э. Хемингуэй. – URL: <https://litlife.club/books/116967/read> (дата обращения: 09.02.25). – Текст: электронный.

УДК 811

Эффективность нейронного машинного перевода при преодолении трудностей машинного перевода (на примере YandexGPT и DeepL)

Анастасия Алексеевна Кравцова¹, Ульяна Геннадьевна Каравацкая²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, Орел, Россия, kravtsovastacy2012@yandex.ru

² Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой, студентка 2 курса гуманитарного факультета, Полоцк, Беларусь, ulanakaravackaa@gmail.com

Аннотация. В статье предоставлены результаты исследования способности нейронных сетей преодолевать трудности машинного англо-русского перевода на примере нейросетей “YandexGPT” и “DeepL”.

Ключевые слова: лингвистические проблемы машинного перевода, адекватность, эквивалентность перевода, многозначность, синтаксические трансформации, фразеологизмы, имена собственные, технические термины

The efficiency of neural machine translation in overcoming machine translation challenges (a case study of YandexGPT and DeepL)

Anastasia A. Kravtsova¹, Uliana G. Karavatskaya²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, kravtsovastacy2012@yandex.ru

Abstract. The article presents the results of a study on the ability of neural networks to overcome challenges in machine English-to-Russian translation, using the examples of “YandexGPT” and “DeepL” neural networks.

Keywords: linguistic challenges of machine translation, adequacy of translation, equivalence of translation, polysemy, syntactic transformations, phraseological units, proper nouns, technical terms

Машинный перевод за последние годы стал удобным инструментом в переводческой деятельности, сокращая необходимые для перевода время и усилия. Он прошел долгий путь развития; однако, как бы его качество не улучшалось, он остается несовершенен. Все еще заметны сложности, с которыми машины не справляются так же хорошо, как люди. Вызовами для них являются, к примеру, необходимость учитывать контекст или грамматические особенности, такие как согласование падежей.

Создание современных нейронных сетей позволило машинному переводу резко ускорить свой прогресс. Эти системы основаны на огромных объемах данных, что обеспечивает им лучшее понимание и возможность воспроизводить более сложные и контекстно-ориентированные тексты. Нейросети могут учитывать значительно большее количество вариантов перевода одного слова для разных контекстов, а также анализировать информацию и обучаться на основе полученных выводов [1].

Многие крупные компании уже начали применять технологии нейронных сетей в машинном переводе. Для исследования были выбраны нейросети YandexGPT и DeepL. DeepL – это система, созданная специально для нейронного машинного перевода. YandexGPT – генеративная текстовая модель от компании Яндекс. В отличие от DeepL, перевод не является ее основной задачей, однако она поддерживает более сложные запросы, позволяет себе более художественный перевод и может учитывать требования пользователя. Выбор этих нейросетей был обусловлен их популярностью среди русскоязычных пользователей, доступностью и заявленным высоким качеством.

В данном исследовании в предоставленном нейронными сетями переводе будут оцениваться *адекватность* и достигнутый уровень *эквивалентности*. Для этих понятий будет использоваться определение В. Н. Комиссарова. Он дает им следующие значения:

1. Адекватность перевода – это соответствие перевода требованиям и условиям конкретного акта межъязыковой коммуникации;
2. Эквивалентность перевода – максимальная общность содержания двух разноязычных текстов, допускаемая различиями языков, на которых созданы эти тексты [2].

Лингвистические проблемы машинного перевода уже не раз являлись объектом обсуждения. При их рассмотрении стоит учитывать, что общие про-

блемы перевода (необходимость интерпретировать подлинник; корректный перевод языковых реалий; присутствие не только нормы воспроизведения, но и нормы художественности) касаются также и машинного перевода, но из-за субъективной природы оценки некоторых из них в данном исследовании будут учитываться только уникальные для машинного перевода трудности.

В. В. Воронович писал, что одной из самых сложных задач, связанных с лексическим значением, является *многозначность*. Поскольку при омонимии и полисемии у единицы языка может присутствовать больше одного значения, выбрать корректный перевод возможно лишь учитывая контекст. В том числе сложности вызывает использование слова в его переносном значении. Следующей проблемой Воронович считает *синтаксические трансформации*, к которым он относит трансформации «глагол – имя» (перевод английского инфинитива) и «имя – глагол» (перевод английского герундия на русский язык). И, конечно же, стоит учитывать перевод *фразеологических сочетаний* [3].

Кроме вышеупомянутых трудностей, Куницына Е. Ю. и Вебер Е. А. также выделяют следующие особенности: при работе на переводческих платформах часто обнаруживаются сбои форматирования текста перевода. Машина может некорректно считать знаки заглавных букв, межстрочные интервалы, пробелы между словами и так прийти к неверному переводу слов или словосочетаний. Авторы отметили, что при машинном переводе также допускаются ошибки, которых не сделал бы человек – например, *перевод имен собственных, редких или устаревших слов и терминов* [4].

Давайте посмотрим, как справляются с перечисленными трудностями выбранные нейросети. Стоит отметить, что в DeepL проблема многозначности предусмотрена, и при переводе небольших фраз или отдельных слов пользователь может увидеть сразу несколько вариантов перевода. Нейросетям были даны отрывки текста с использованием слова “start” в разных значениях. В предложениях “Martha gave a little **start**”, “She surprised him several times by seeming to **start up** beside him” (в этом примере и далее – “*The Secret Garden*”, F. H. Burnett) обе нейросети перевели выделенное слово в верном значении («вздрыгнуть» в первом предложении и «появляться» во втором). В предложении “If he would not have stirred for the world, lest his robin should **start away**” оба перевода, предложенные нейросетями, передают общий смысл, но с разной степенью точности. DeepL переводит выражение как «чтобы его малиновка не улетела», сохраняя в том числе неизменным уровень языковых знаков эквивалентности, в то время как YandexGPT не упускает эмоциональную окраску слова, выбирая перевод «чтобы не *спугнуть* свою малиновку». Для использования именно этой окраски слова он даже прибегает грамматической трансформации, заменяя тип предложения.

В следующем примере, описывающем изменение, произошедшее с луковицами под землей (“Such nice clear places were made round them [bulbs] that they had all the breathing space they wanted, and really, if Mistress Mary had known it, they began to **cheer up** under the dark earth and **work** tremendously”) DeepL переводит “cheer up” как «веселиться», а “work tremendously” – как «работать с

огромной отдачей». В итоге предложение звучит неестественно и становится невозможно понять, что речь идет о растениях: «они начали **веселиться** под темной землей и **работать** с огромной отдачей». YandexGPT же учел контекст и, прибегнув к трансформации конкретизации, предложил более литературный и понятный вариант: «они бы **воспрянули духом** под темной землей и стали усердно **расти**». Так, при переводе слов с широким значением или с несколькими значениями, нейросети способны справляться с переводом, но опираются на разные уровни эквивалентности. YandexGPT чаще прибегает к трансформациям и сохраняет уровни цели и сообщения с помощью выбора подходящего значения. В то же время DeepL делает переводы на уровне языковых знаков, но при этом не сохраняет другие уровни эквивалентности.

Синтаксические трансформации связаны с изменением структуры предложения при переводе, когда глаголы могут заменяться существительными или наоборот, чтобы сохранить смысл и сделать текст более естественным для целевого языка. Нейросети научились неплохо их использовать. К примеру, в предложении “Over the past decade, app programmers and engineers have made huge strides in harnessing digital technology **to advocate** for environmental causes” (“Can technology help drive sustainability?”, BBC News) глагол “to advocate” был переведен обеими нейросетями как существительное «для защиты». В предложении «It's thought that the flocking behaviour, much like shoaling of fish, serves the purpose of **confusing** predators as well as **sharing** warmth and communication» (“Britain's greatest natural wonders to explore in the wintertime”, BBC News) нейросеть YandexGPT перевела форму герундия «**confusing**» как «чтобы запутать», в то время как DeepL перевел это формой, не свойственной русскому языку: «для запутывания». Таким образом, в большинстве случаев нейросети неплохо справляются с необходимыми синтаксическими трансформациями, но все же их возможности ограничены и полученный перевод требует дополнительной проверки.

При переводе фразеологических сочетаний было выявлено, что DeepL легко справлялся с распространенными случаями (к примеру, предложения с выражениями “think outside the box”, “cry over spilt milk” не вызвали у него проблем). Однако незнакомые для нейросети выражения были крайне частым явлением. YandexGPT справлялась с этой задачей в большем количестве случаев, передавая значение фразеологизмов. Так, в предложении “Tom Lefroy was an Irish lawyer with whom Jane had cut a rug at three balls” (в этом примере и далее – “‘The truth is she did the right thing’: The mystery of why Jane Austen's letters were destroyed – by her own sister”, BBC News) DeepL перевела фразеологизм “cut a rug” как «расстелить ковер». YandexGPT интерпретировала выражение корректно: «танцевала». Подобная ситуация наблюдалась и в примере “She offered to let their friend Mary have ‘all my other admirers’ because she had eyes only for Tom”. DeepL выбрала перевести выражение дословно: «потому что у нее были глаза только на Тома», в то время как YandexGPT передала смысл более точно: «потому что ей был мил только Том». Выражение “the keeper of her flame” в предложении “How much more would we know about her had Cassandra, her main

champion in life and the *keeper of her flame* after her death, preserved her letters?” нейросети тоже передали по-разному. DeepL предложила перевод «хранительница ее пламени», в то время как нейросеть от Yandex смогла адаптировать значение под русскоговорящего читателя: «хранительница памяти о ней». Так, при переводе фразеологических сочетаний разные нейросети используют разные подходы. И, хотя нейросети демонстрируют значительный прогресс в обработке фразеологизмов, их успешность во многом зависит от контекста и распространенности выражения. Для достижения адекватности перевода фразеологизмов все еще требуется вмешательство человека, особенно в случаях с малоизвестными или культурно-специфичными идиомами.

Благодаря большому объему данных, на которых обучались нейросети, у них не возникает проблем с переводом имен собственных. Чаще всего они используют калькирование, опираясь на уже зарегистрированные переводы, но, если такого перевода нет, скорее прибегают к транслитерации, чем к транскрипции (для примера, “Monadhliath Mountains”, которые принято называть «горы Монадхлиат», DeepL перевел как «горы Монадхлиат»). С проблемой имен собственных DeepL и YandexGPT справились уверенно, хотя стоит отметить, что «говорящие» имена все еще вызывают у них затруднения (хороший пример – прозвище главной героини произведения „The Secret Garden” Фрэнсис Бернетт Mistress Mary Quite Contrary. Ни одна из нейросетей не смогла сохранить и смысл, и рифму).

Встречаясь со словами, которые не имеют точного соответствия в другом языке, нейросети используют разные подходы. Например, в предложении “Martha stayed with her until tea-time” (“*The Secret Garden*”, F. H. Burnett) DeepL переводит “until tea-time” как «до самого чая», а YandexGPT предлагает вариант «до чаепития». Поскольку понятия “tea-time” в русском языке нет, оба варианта звучат несколько неестественно. В следующем примере “One [reason] is that these letters were newsy, gossipy” DeepL переводит “newsy, gossipy” (“‘*The truth is she did the right thing*’: *The mystery of why Jane Austen's letters were destroyed – by her own sister*”, BBC News) как «были новостями, сплетнями», а YandexGPT – как «содержали новости и сплетни». Ни одна из нейросетей не смогла сохранить оригинальный оттенок легкости неформальной речи.

Перевод терминов иногда вызывал у нейросетей проблемы. Если распространенные термины (к примеру, “gamification”) они переводили легко, более сложные термины вызывали неточности. Так, при переводе названия “The Karakoram Range” нейросети перевели слово “range” как «хребет» (DeepL) и «горный массив» (YandexGPT). В то же время Каракорум является не массивом, а горной системой, состоящей из нескольких хребтов. Информация искажается, и перевод уже сложно считать адекватным.

Подводя итог, со многими проблемами машинного перевода инструменты нейронного машинного перевода справляются гораздо лучше, но они все еще не идеальны. Их можно использовать как инструмент для сокращения необходимых для перевода времени и усилий, но делать это стоит с осторожно-

стью, тщательно проверяя текст, чтобы добиться адекватности текста и его точности.

Список литературы

1. Коваль, О. И. Применение нейронных сетей для машинного перевода / О. И. Коваль, А. А. Петров. – Текст: электронный // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований. – 2020. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-neyronnyh-setey-dlya-mashinnogo-perevoda> (дата обращения: 17.02.2025).
2. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) / В. Н. Комиссаров. – Москва: Высш. шк., 1990. – 253 с. – Текст: непосредственный.
3. Воронович, В. В. Машинный перевод. Конспект лекций для студентов 5-го курса специальности «Современные иностранные языки» / В. В. Воронович. – Минск: Белорусский государственный университет, 2013. – 39 с. – Текст: непосредственный.
4. Куницына, Е. Ю. Шекспир и искусственный интеллект: перспективы цифрового художественного перевода / Е. Ю. Куницына, Е.А. Вебер. – Текст: электронный // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. – 2021. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/shekspir-i-iskusstvennyy-intellekt-perspektivy-tsifrovogo-hudozhestvennogo-perevoda> (дата обращения: 17.02.2025).

УДК 811.133.1'373

Англоязычные компоненты тропологического пространства французского молодежного арго¹

Наталья Анатольевна Кудрявцева¹, Татьяна Ивановна Ретинская²

¹ Рязанский государственный медицинский университет имени И. П. Павлова, переводчик кафедры иностранных языков с курсом русского языка, Рязань, Россия, natalia_kudryavtseva@inbox.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, заведующий кафедрой романской филологии, доктор филологических наук, доцент, Орел, Россия, tatret@mail.ru

Аннотация. Статья, выполненная на материале англоязычных заимствований французского молодежного арго, посвящена описанию основных компонентов тропологического пространства неконвенционального лексического континуума. Рассматриваются такие приемы словотворчества, как метафора, метонимия, антономасия и перифраза-загадка. Эмпирической базой исследования послужили арготографические источники и данные полевых экспериментов, реализованных в дистанционном формате.

Ключевые слова: французское молодежное аргю, англоязычные заимствования, метафора, метонимия, антономасия, тропологическая перифраза-загадка

English-language components of the tropological space of French youth argot

Natalia A. Kudriavtseva¹, Tatiana I. Retinskaya²

¹ Ryazan State Medical University named after I. P. Pavlov, interpreter of the Department of Foreign Languages with a course of Russian language, Ryazan, Russia, natalia_kudryavtseva@inbox.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, Head of the Department of Romance Philology, Doctor of Philology, Associate Professor, Orel, Russia, tatret@mail.ru

Abstract. The article, based on the material of English-language borrowings of the French youth argot, is concerned with the description of the main components of the tropological space of the unconventional lexical continuum. Such word-creation techniques as metaphor, metonymy, antonomasia and periphrasis-riddle are considered. Argotographic sources and field study data carried out remotely served as the empirical basis for the study.

Keywords: French youth argot, English-language borrowings, metaphor, metonymy, antonomasia, tropological periphrasis-riddle

Колоритность субъязыка исследуемой референтной группы базируется прежде всего на использовании лексических единиц, возникших на образной основе. «Главный ресурс, к которому обращаются пользователи аргю в процессе моделирования тропологического пространства, – переосмысление лексических единиц общенационального языка» [7, с. 164]. Вместе с тем анализ арготического вокабуляра показывает, что англоязычные заимствования играют заметную роль в пополнении его метафорического фонда.

Покажем это на материале таких составляющих специфического тропологического пространства, как однословные тропы и перифразы-загадки (термин Э. М. Береговской [1, с. 269]), отобранных в результате изучения арготографических изданий [10, 11, 12, 13, 14], а также в ходе полевого исследования.

Прежде всего, охарактеризуем метафору, метонимию и антономасию как системные словообразовательные средства, формирующие однословные компоненты тропологического пространства французского молодежного аргю.

Метафора

«Метафора – это скрытое сравнение, неявное указание на сходство» [2, с. 201], за счет которого слово трактуется в переносном значении. В свою очередь, Д. Дэвидсон именует этот троп «грезой, сном языка» (*dreamwork of language*), указывая на то, что «толкование снов нуждается в сотрудничестве сновидца и истолкователя, даже если они сошлись в одном лице». При этом «истолкование метафор несет на себе отпечаток и творца, и интерпретатора» [4, с. 173].

«Наиболее фундаментальные культурные ценности согласуются с метафорической структурой основных концептов этой культуры» [6, с. 46]. Таким образом, с помощью анализа метафоры мы можем интерпретировать картину мира исследуемой социальной группы. Далее раскроем особенности общности понятий, лежащих в основе формирования метафоры:

- в слове *biatch* «девушка», «любимая девушка» (от англ. *bitch* «проститутка») наблюдается перенос значения с изменением derogативной оценки на нейтральную («девушка») и положительную («любимая девушка»);

- лексическая единица *boss* «главарь банды», «лидер группы» может рассматриваться как лексикализованная метафора, выражающая качества, присущие руководителю любой организации (от англ. *boss* «начальник»);

- английское слово *business*, которое буквально переводится как «бизнес», «занятие», «деловое предприятие», во французском молодежном аргосе сохраняет значение «коммерческая деятельность», приобретая пейоративный смысл «противозаконная сделка», «незаконная торговля»;

- лексема *clean* «чистый», получая метафорический статус, означает «трезвый», «тот, кто не употребляет наркотики», кроме того «искренний», «честный»; здесь речь идет об отсутствии загрязняющих организм химических веществ в первом случае и о чистых помыслах – во втором;

- лексема *crack* «талантливая личность», «лучший студент» (от англ. «превосходный», «нечто замечательное») является примером того, как человек наделяется положительными характеристиками, присущими предмету или абстрактному понятию;

- англицизм *drive* букв. «управлять машиной» трансформируется в метафору со значением «управлять и контролировать что-либо, кого-либо»: *driver* «контролировать деятельность проститутки», «сопровождать кого-либо», «советовать», «быть лидером»; в данном случае метафоризация происходит в результате «переноса объекта действия» [3, с. 34]. Идентичный семантический процесс наблюдается при создании нижеследующих арготизмов:

- *kicker* «читать рэп» (англ. *kick* «ударять» > «отбивать такт рэпа»);

- *scotcher* «ошеломить», «изумить» (англ. *scotch* «клеякая лента»); ошеломленного человека сравнивают с предметом, фиксируемым скотчем;

- понятие *flash* «покраснение лица в момент инъекции наркотического препарата» (от англ. «свет», «сияние», «внезапный свет», «вспышка») основано на аналогии действия;

- слово *flip*, имеющее буквальный перевод «легкий удар», «щелчок», «триггер», подвергается переосмыслению и приобретает значение «наркотик»;

- арготизм *gold* «раритетный диск» сравнивается с сокровищем, которое сложно найти (от англ. *gold* «сокровища», «золото»).

Как видно из процитированных примеров, «метафора заставляет нас обратить внимание на некоторое сходство – часто новое и неожиданное – между двумя и более предметами» [4, с. 175].

Метонимия

Необходимо обозначить факт интерпретации одного и того же слова как метафоры одними учеными и метонимии – другими [5, с. 141]. Вместе с тем есть существенное различие между двумя способами словообразования, которое заключается в том, что для метафоры большую роль играет «наличие общих признаков, на основе которых и образуется совмещенное, интегральное пространство», в то время как для метонимии имеет значение «сдвиг фокуса внимания» [5, с. 141]. В ходе инвентаризации однословных тропов выявлено пять метонимических формул:

- цвет кожи > человек: *blackie* «чернокожий»;
- чувство > человек, выступающий в качестве объекта внимания: *crush* «объект влюбленности»;
- человек > предмет: *lennon* «очки» (от *John Lennon*);
- действие > предмет: *sniffette* «небольшая доза вдыхаемого наркотика» (втягивание наркотика назальным путем > доза кокаина);
- место > место (сужение значения): *city* «термин, используемый для обозначения места жительства» (от англ. *city* «большой город»).

Антономасия

Конгломерат двух вышеописанных приемов представляет собой антономасия. Например, в имени собственном *mickey* (от *Mickey Mouse* – мышонок из мультипликационного фильма) «путем метонимического переноса закрепляется характерный признак, присущий референту» [9, с. 55]. В результате этого процесса имя становится «типом», которому свойственны определенные качества. В речи молодежи *mickey* «несерьезный человек», «разгильдяй». По такому же принципу образованы лексемы *king kong* «руководитель учебного заведения» и *Scarlett O'Hara* «девушка», «женщина».

Перифраза-загадка

На базе метафоры и метонимии формируется и такой компонент тропологического пространства, как перифраза-загадка, выполняющая людическую и криптическую роль. «Арготирующие прибегают к перифразе также с целью создания комического эффекта» [8, с. 57]. Следует отметить преобладание в речи современной французской молодежи тропологических перифраз-загадок, построенных на образных англицизмах:

- *à toute blinde* «на полной скорости»;
- *dealeur de poussière* «наркодилер»;
- *défendre son blind* «защищать свои интересы»;
- *être bien dans ses baskets* «чувствовать себя комфортно»;
- *faire baskets* «уйти, не заплатив»;
- *faire (se) bugser* «подвергнуться обману» (от *Bugs Bunny* – герой мультипликационного фильма);
- *faire (se) un gif* «предаваться мечтам» (от *gif* «анимированная картинка»);

- *foutre le bronx* «устроить беспорядок» (от *Bronx* – наименование квартала в Нью-Йорке);
- *joueur de Lol* «тот, кто проводит много времени за компьютером»;
- *in the poquette* «проще простого»;
- *lâche-moi les baskets !* «Оставь меня в покое!»;
- *ne pas avoir les guts de faire qch* «бояться сделать что-либо»;
- *partir en live* «выйти из строя»;
- *passer un shampooin* «устроить скандал»;
- *péter les boomers* «установить буферы и сабвуферы на автомобиль для произведения сильного шума»;
- *péter un joint* «потерять голову», «сойти с ума»;
- *quiet quitting* «тихое увольнение» (отношение к работе, которое характеризуется отказом людей работать сверхурочно и отдавать приоритет работе, а не личной жизни);
- *tendu du string* «очень напряженный»;
- *YOLO (You only live once)* «живи настоящим», «лови момент».

В заключение отметим, что метафора является самым продуктивным приемом пополнения арготического вокабуляра. Достаточно часто англицизмы, выступающие в качестве однословных тропов, заимствуются с уже существующим в английском языке значением, в то время как англоязычные лексемы в составе перифраз-загадок модифицируют исходное понятие.

Список литературы

1. Береговская, Э. М. Французское аргю и людическая функция / Э. М. Береговская. – Текст: непосредственный // Язык в современных общественных структурах (Социальные варианты языка – V). – Нижний Новгород: НГЛУ, 2007. – С. 266-270.
2. Бирдсли, М. Метафорическое сплетение / М. Бирдсли. – Текст: непосредственный // Теория метафоры. – Москва: Прогресс, 1990. – С. 201-219.
3. Ваулина, Е. Ю. О глагольной метафоре / Е. Ю. Ваулина. – Текст: непосредственный // Русская речь. – 1993. – № 6. – С. 32-39.
4. Дэвидсон, Д. Что означают метафоры / Д. Дэвидсон. – Текст: непосредственный // Теория метафоры. – Москва: Прогресс, 1990. – С. 173-194.
5. Козлова, Л. А. Метафора и метонимия: сходство и различия / Л. А. Козлова. – Текст: непосредственный // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2011. – № 4. – С. 137-144.
6. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон. – Москва: Едиториал УРСС, 2004. – 256 с. – Текст: непосредственный.
7. Ретинская, Т. И. Языковая игра как инструмент формирования тропологического пространства профессиональных аргю / Т. И. Ретинская. – Текст: непосредственный // Альманах современной науки и образования. – 2008. – № 8 (15). – Ч. II. – С. 163-165.
8. Ретинская, Т. И. Семантическая характеристика компонентов

неконвенционального лексического континуума: учебное пособие / Т. И. Ретинская. – Орел: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2023. – 89 с. – Текст: непосредственный.

9. Чекалина, Е. М. Лексикология французского языка: учебное пособие / Е. М. Чекалина, Т. М. Ушакова. – Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1998. – 236 с. – Текст: непосредственный.

10. Caradec, F. Dictionnaire du français argotique et populaire / F. Caradec, J.-B. Pouy. – Paris : Larousse, 2016. – 440 p. – Text: direct.

11. Colin, J.-P. Dictionnaire de l'argot français et de ses origines / J.-P. Colin, J.-P. Mével, Ch. Leclère. – Paris : Larousse, 2002. – 903 p. – Text: direct.

12. Goudaillier, J.-P. Comment tu tchatches ! Dictionnaire du français contemporain des cités / J.-P. Goudaillier. – Paris : Éditions Maisonneuve & Larose, Éditions Hémisphères. – 2019. – 310 p. – Text: direct.

13. Tengour, A. Tout l'argot des banlieues. Le dictionnaire de la zone en 2600 définitions / A. Tengour. – Paris : Les Éditions de l'Opportun, 2013. – 736 p. – Text: direct.

14. Valliet, B. Lexique ta mère / B. Valliet. – Tournai : Fortuna, 2018. – 128 p. – Text: direct.

Примечание

¹ В статье представлены промежуточные результаты индивидуального проекта исследования англоязычных заимствований в спонтанной речи современной французской молодежи, осуществляемого в рамках деятельности Международной научно-исследовательской лаборатории «Проблемы социального и территориального разноречия» Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева.

УДК 81'374.2

О лексикографической репрезентации лексического состава языка

Александр Игоревич Лаврищев

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, al-gumkaf@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу специфики лексикографической репрезентации лексического состава языка. Раскрывается сущность понятия «словарь». Отмечается существование двух ключевых составляющих лексикографии как науки о создании, использовании и изучении словарей. Определяется ряд функций, выполняемых любым словарем. Констатируется, что вопрос систематизации лексикографического материала непосредственно связан с проблемой создания типологии словарей. Делается вывод о зависимости успеха

грамотной лексикографической репрезентации лексического состава языка от обширного ряда факторов.

Ключевые слова: словарь, лексикография, функции словаря, типология словарей, универсальный словарь

On lexicographic representation of the lexical composition of the language

Alexander I. Lavrishchev

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – Branch, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, algumkaf@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the analysis of the specifics of lexicographic representation of the lexical composition of the language. The essence of the concept of "dictionary" is revealed. It is noted that there are two key components of lexicography as the science of creating, using and studying dictionaries. A number of functions performed by any dictionary are defined. It is stated that the issue of systematization of lexicographic material is directly related to the problem of creating the typology of dictionaries. It is concluded that the success of a competent lexicographic representation of the lexical composition of the language depends on a wide range of factors.

Keywords: dictionary, lexicography, dictionary functions, the typology of dictionaries, a universal dictionary

Основной разновидностью научной лингвистической литературы, всесторонне иллюстрирующей лексический состав языка в его разнообразии является словарь. В подтверждение этому приведем определение И. С. Кудашева, которое, с нашей точки зрения, наиболее полно отражает понятие «словарь». Автор полагает, что словарь представляет собой «...самостоятельное произведение, часть другого произведения или системы произведений, центральным элементом которого является расположенная на внешнем носителе и упорядоченная в интересах упрощения поиска система знаков, предназначенная для несплошного чтения и снабженная относительно лаконичным набором сведений, имеющим основной целью помочь предполагаемым пользователям в интерпретации, употреблении или замене описываемых знаков» [8, с. 140]. Ключевая функция любого словаря заключается в описании языка с научной точки зрения.

Наука о создании, использовании и изучении словарей называется «лексикографией». В свою очередь, лексикография подразделяется на: 1) теоретическую (занимающуюся вопросами анализа истории и теории создания словарей) и 2) практическую – заключающуюся в прикладном аспекте создания словарей. По свидетельству Б. Ю. Городецкого [1, с. 8-9] именно прикладная направленность лексикографии является ее определяющей чертой. С этим мнением непосредственно связана точка зрения В. В. Дубичинского, утверждающего, что

«...каждый словарь учитывает нужность лексикографических трудов, создается из утилитарных соображений и оценивается по приносимой им пользе» [4, с. 11].

Заметим, что существующие теоретические положения различных отраслей знания получают свое выражение посредством именно словарных изданий. Однако, исходя из того, что прикладная составляющая во многом изначально все-таки превосходит теоретическую как таковую, как полагает А. Н. Тихонов [10, с. 136], основным способом решить спорные проблемы теории является анализ существующих теоретических взглядов. Анализируя теоретическое содержание различных областей знания в комплексе, лексикография ориентирована на интерпретацию этого содержания в совокупности (с его целью корректной презентации в самом доступном для пользователя формате – а, именно, в формате словаря).

Следовательно, «словарь, обобщая знания о том или ином аспекте языковой структуры, позволяет представить их в наиболее удобном для использования в определенных целях виде» [6, с. 40]. И, как результат, способен полностью удовлетворить запрос потенциального пользователя в плане поиска необходимой ему информации. Таким образом, мы приходим к выводу, что словарь, по сути, является универсальным средством познавательной деятельности человека в целом.

Отметим, что выполнение словарем информативной функции подразумевает получение человеком нужных ему сведений. Однако, логично предположить, что практическая направленность словаря как лексикографического произведения не ограничена рамками вышеупомянутой функции. Помимо нее словарь реализует и ряд других. Во-первых, нормативную, которая заключается в фиксации как значения, так и употребления любой языковой единицы. Во-вторых, коммуникативную. Она обеспечивает пользователя словаря различного рода языковыми средствами с целью осуществления им в дальнейшем продуктивной коммуникации.

Мы считаем, что успешное выполнение словарем вышеперечисленных функций возможно только при условии успешного решения вопроса относительно формирования составителем словаря портрета предполагаемого его пользователя, а также «базового набора» потенциальных запросов последнего. Иными словами речь идет о систематизации лексикографом представленного в словаре материала. Мы полагаем, что этот процесс позволяет не только детально рассмотреть процедуру образования новых понятий. Он предусматривает глубокий анализ современного состояния лексического состава языка относительно потенциального изменения в будущем содержания уже существующих понятий, а также связей между ними. По сути, речь идет о прогнозировании развития языка в целом.

В свою очередь отметим, что вопрос систематизации лексикографического материала непосредственно связан с проблемой создания типологии словарей. «Создание типологии такого рода – один из важнейших элементов теории и практики лексикографии, сочетающий в себе глубокую переработку имею-

щихся лексикографических трудов и формулирование прогнозов относительно создания и развития новых» [9, с. 168]. Уточним, что в основе теоретического обоснования любого словаря лежит использование комбинации лексикографических средств с целью анализа и презентации конкретной информации. Безусловно, принадлежность словаря к конкретному виду напрямую зависит от словарного состава языка, представленного в нем. Однако уточним, что вне зависимости от принадлежности к тому или иному типу, основополагающий признак любого словаря – содержание определенной информации о значениях слов, а основное назначение – интерпретация всех характеристик значения слова.

Еще одним существенным моментом для нашего исследования является тот факт, что лексикография на современном этапе своего развития тесно связана с другими дисциплинами. По свидетельству О. М. Карповой, «...активно используя достижения различных областей знаний, лексикография разрабатывает оптимальные средства для выявления семантических фактов в определенных практических целях» [7, с. 8]. Как следствие, данная наука занята решением вопроса о создании так называемого «универсального словаря», имеющего своей целью презентацию максимального объема информации в рамках одного лексикографического труда, и являющегося своеобразным «идеальным образцом» лексикографического произведения как такового.

Как считает П. Н. Денисов, «...именно понятие «универсального словаря» наряду с понятием «максимальной лексической системы» (которую всесторонне и отражает такой словарь) является основополагающими для теории лексикографии в целом» [2, с. 68-69]. Ученый высказывает мнение, что словарные статьи из лучших словарей должны быть приняты в качестве стандарта с целью создания универсальной словарной статьи. А совокупность универсальных словарных статей, в свою очередь, должна стать основой для формирования универсального словаря как такового. П. Н. Денисов полагает, что статья такого рода должна базироваться на следующих компонентах: 1) заглавное слово; 2) формальные характеристики этого заглавного слова; 3) семантизацию заглавного слова; 4) примеры из текстов, демонстрирующие определенную семантическую особенность заглавного слова [3, с. 217].

В противовес этой идее, В. В. Дубичинский утверждает, что словарный проект, удовлетворяющий критериям всех адресатов, невозможно создать» [5, с. 54]. Однако ученый считает, что возможно определить ряд универсальных составляющих любого словаря – так называемых, лексикографических универсалий. К их числу он относит: 1) левую часть словаря – словник; 2) заголовочную единицу; 3) правую часть словаря, представляющую собой дефиницию, либо толкование; 4) системность языкового материала, характеризующую в конкретном словаре; 5) нормативность или ненормативность языковых единиц; 6) порядок презентации словарного материала – например, алфавитный» [там же, с. 54].

Подчеркнем, что среди всех вышеперечисленных лексикографических универсалий, по нашему мнению, самой важной является самая первая. Уже

здесь, на самом начальном этапе составления словаря любой лексикограф сталкивается с широким рядом вопросов, которые требуют глубокого анализа с целью успешного их решения. Например, проблема расположения входных единиц словника. Общепринятому алфавитному расположению заглавных слов здесь имеются две альтернативы – в виде представления слов по частоте, а также их понятийное расположение.

Таким образом, мы приходим к выводу, что успех грамотной лексикографической репрезентации лексического состава языка зависит от обширного ряда факторов. Это и систематизация анализируемого автором словаря лексического материала в плане его принадлежности к конкретной отрасли знания. И объем охватываемой лексики в целом. И успешность автора в плане корректного и своевременного отражения им содержания новых понятий, возникших за последнее время в определенной области знания конкретной науки в связи с развитием последней. Исходя из вышесказанного, многоэтапность работы над словарем как лексикографическим трудом подразумевает очень сложный процесс, предполагающий должное внимание со стороны специалистов.

Список литературы

1. Городецкий, Б. Ю. Проблемы и методы современной лексикографии / Б. Ю. Городецкий. – Текст: непосредственный // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XIV. – Москва: Прогресс, 1983. – С. 5-22.
2. Денисов, П. Н. Системность и связанность в лексике и система словарей / П. Н. Денисов. – Текст: непосредственный // Проблематика определений терминов в словарях разных типов. – Ленинград, 1976. – С. 68-69.
3. Денисов, П. Н. Лексика русского языка и принципы ее описания / П. Н. Денисов. – Москва, 1993. – Изд. 2. – Текст: непосредственный.
4. Дубичинский, В. В. Теоретическая и практическая лексикография / В. В. Дубичинский. – Варшава, 1998. – Текст: непосредственный.
5. Дубичинский, В. В. Лексикография русского языка: учеб. пособие / В. В. Дубичинский. – Москва: Наука, 2009. – 432 с. – Текст: непосредственный.
6. Караулов, Ю. Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка / Ю. Н. Караулов. – Москва: Наука, 1981. – 368 с. – Текст: непосредственный.
7. Карпова, О. М. Лексикографические портреты словарей современного английского языка / О. М. Карпова. – Иваново: Ивановский государственный университет, 2004. – 192 с. – Текст: непосредственный.
8. Кудашев, И. С. Определение понятия «словарь» как объекта лексикографии / И. С. Кудашев. – Текст: непосредственный // Современная лексикография: глобальные проблемы и национальные решения: Материалы VII Международ. школы-семинара, Иваново, 12-14 сентября 2007 г. Иваново: Ивановский государственный университет, 2007. – С. 138-141.
9. Лаврищев, А. И. О типологии специальных словарей (на примере терминологического словаря) / А. И. Лаврищев. – Текст: непосредственный // Язык в сфере профессиональной коммуникации: сборник материалов международной

научно-практической конференции, ноябрь 2024 г. – Орел, Среднерусский институт управления – С. 166-171.

10. Тихонов, А. Н. Русский глагол: проблемы теории и лексикографирования / А. Н. Тихонов. – Москва, 1998. – 280 с. – Текст: непосредственный.

УДК 811.11'25

Способы перевода терминов в англоязычных текстах модного дискурса

Елена Анатольевна Лебедева

Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации, кандидат филологических наук, Великий Новгород, Россия, Elena.Lebedeva@novsu.ru

Аннотация. Одной из главных особенностей моды является её постоянное развитие. Дизайнеры создают новые стили и образы, которые вскоре получают свои названия и становятся терминами. Хотя терминологическая лексика близка к другим типам лексики, она имеет свои уникальные черты и правила образования. В рамках данного исследования были изучены наиболее эффективные способы перевода терминологии на примере англоязычных публицистических текстов о моде. Анализ показал, что самым распространённым способом перевода терминов является «калькирование». Следующим по популярности идёт «эквивалентный перевод». Большинство анализируемых терминов представляют собой словосочетания, преимущественно состоящие из двух компонентов.

Ключевые слова: термины, мода, публицистические тексты, способы перевода

Translation methods of terms in English texts of fashion discourse

Elena A. Lebedeva

Yaroslav-the-Wise Novgorod state university, associate professor of the Department of Foreign Languages, Translation and Intercultural Communication, PhD in Philology, Veliky Novgorod, Russia, Elena.Lebedeva@novsu.ru

Abstract. One of the main features of fashion is its constant development. Designers create new styles and images, which soon receive their names and become terms. Although terminological vocabulary is close to other types of vocabulary, it has its own unique features and rules of formation. In this study, the most effective translation methods of terminology were studied using English-language journalistic texts about fashion as an example. The analysis showed that the most common translation method of terms is “calquing”. The next most popular is “equivalent translation”. Most of the analyzed terms are phrases, mainly consisting of two components.

Keywords: terms, fashion, journalistic texts, translation methods

Сама по себе мода как феномен представляет собой комплекс, состоящий из нескольких частей. Описывая теоретическую модель и структуру моды, немецкий философ А. Б. Гофман называет следующие ее элементы: модные стандарты, модные объекты, знаки моды и поведение участников моды. Под «модными стандартами» он понимает определенные образцы поведения, которые подвержены постоянным изменениям. Следующий компонент – «модные объекты» – включает в себя материальные и нематериальные предметы, которые реализуются в области моды. Объектами могут называться как художественные идеи новых костюмов и материалы, так и слова человека, работающего в сфере моды. «Знаки моды» или «модные значения» отражают ценности, которые в определенный период развития общество воспринимает как «модные». Последний компонент «поведение участников моды» представляет собой действия, основанные на всех вышеупомянутых элементах [2, с. 13-15].

Одной из ключевых особенностей моды является её постоянная изменчивость. Подобно человеческим изобретениям, мода непрерывно развивается, адаптируясь к новым явлениям и тенденциям. В ответ на эти изменения дизайнеры разрабатывают новые стили и образы, которые вскоре получают свои названия. Если нововведение становится популярным, о нём начинают писать в модных изданиях, в том числе и на иностранных языках. И здесь возникает вопрос о правильном переводе этих новых терминов.

Цель данного исследования заключается в изучении особенностей перевода терминов, используемых в текстах о моде.

Под термином большинство учёных понимают «лексическую единицу специального языка, которая используется в языке для точного выражения тех или иных специальных понятий из различных профессиональных сфер» деятельности человека, входящая в систему подобных понятий и требующая дефиниции [3, с. 108].

Несмотря на то, что терминологическая лексика имеет сходство с другими типами лексики, терминологическая система обладает своими особенностями. Так, Б. Н. Головин считает, что, хотя термин должен быть строго однозначным, на практике это не всегда так. Термины становятся всё более многозначными, и в словарях можно найти разные толкования одного и того же терминологического словосочетания. Это происходит потому, что термин может оцениваться с разных точек зрения и применяться в разных областях деятельности [1, с. 34]. Это означает, что привычные свойства термина размываются, а современные тенденции постепенно меняют его характеристики, что приводит к усложнению понятия.

Однако В. М. Лейчик утверждает, что в терминологии реализуются все функции слова: номинативная, коммуникативная, сигнификативная и прагматическая. Каждая из них играет свою роль и придаёт термину определённые характеристики. Номинативная функция закрепляет определённое понятие и позволяет отличить его от других, сохраняя одно название за одним термином. Коммуникативная функция служит средством передачи информации получателю. Сигнификативная функция помогает определить, несёт ли термин значение

целой группы объектов или является частью этой группы. Прагматическая функция часто рассматривается вместе с коммуникативной и служит связующим звеном между получателем, на которого оказывается воздействие, и отправителем, цель которого – побудить к чему-либо, убедить и т. д. [5, с. 63-69].

В связи с развитием областей знания, возникновением новых явлений действительности и усложнением самой природы научного знания в состав термина стали входить не только существительные и именные формы других частей речи, но также прилагательные, глаголы, наречия и другие. Это объясняется тем, что изначально четко соблюдалась основная функция термина – номинативная, которая выражает специальное понятие. Сейчас же в самом процессе образования новых терминов произошли изменения, что вызвало возникновение словосочетаний, состоящих из целой группы различных частей речи [4, с. 59-61]. Таким образом, термины могут представлять собой не только одно слово, но и словосочетание. В настоящее время наблюдается тенденция увеличения количества элементов в терминологическом выражении.

Материалом исследования стали 12 публицистических статей, размещенных в онлайн-журналах *FASHION* и *ELLE*, а также статья из личного блога о моде Tami Reed, которая работала со многими известными модными компаниями. Всего было обнаружено 33 примера.

Результаты исследования показали, что 39% терминологических единиц в публицистических текстах модного дискурса следует переводить способом «калькирование». Такой способ представляет собой дословный перевод терминологической частицы с сохранением структуры оригинального словосочетания. В качестве наглядных примеров проанализируем ряд высказываний.

“In 1973, when Princess Anne famously wore a linen pantsuit to go to the theatre – paired with blue eyeshadow, we might add – it was reportedly seen as controversial for a woman in the Royal Family” [14]. – *В 1973 году, когда принцесса Анна надела льняной брючный костюм для похода в театр – добавим, что она также нанесла голубые тени – общественность восприняла это неоднозначно, потому что от женщины из королевской семьи ожидали другого.*

Термин *pantsuit* сложный, он состоит из двух смысловых частей: *pants* и *suit*. Анализируя составляющие этого термина: «брюки» и «костюм», мы видим, что первое существительное играет роль определения и должно переводиться на русский язык прилагательным. В подобных случаях подобрать точный однокомпонентный термин в русском языке может быть трудно из-за смысловой нагрузки, которую несут его части.

“With embroidered trim and embossed buttons, this sophisticated tweed jacket oozes quiet luxury [13]”. – *Этот изысканный твидовый пиджак с вышивкой и резными пуговицами источает тихую роскошь.*

Хотя слова *embroider* и *trim* по отдельности имеют значение «украшать вышивкой» [10], они образуют единое смысловое целое в сочетании *embroidered trim*. Чтобы избежать тавтологии, при переводе было применено «опущение».

Второй термин – *embossed buttons* – является профессиональным выражением. При его переводе была сохранена структура оригинального словосочетания, а лексические единицы переведены дословно.

Термин *quiet luxury* появился недавно, и в словарях пока нет устоявшегося варианта его перевода. Однако в разделе «Стиль и мода» авторитетного русскоязычного издания «Коммерсантъ» опубликована статья [7], которая раскрывает причины растущей популярности этого тренда. Это свидетельствует о том, что дословный перевод данного термина наиболее точно передает его смысл.

Исследование публицистических материалов позволило обнаружить и другие специальные термины, которые следует переводить с помощью «калькирования»: *feather boas* – *боа из перьев*; *cowboy boots* – *ковбойские сапоги*; *opera gloves* – *оперные перчатки*; *woven fabric* – *тканое полотно*; *tweeds* – *костюмах из твида*; *evening bags* – *вечерние сумочки*; *sack dress* – *платье-мешок*; *outfits* – *наряды*; *claw clips* – *заколка-краб*.

Следующим актуальным способом перевода в рамках данной работы является «эквивалентный перевод». Согласно статистическим данным, практически 30% выявленных терминологических единиц переведены таким способом. Рассмотрим подробно несколько случаев.

“Catherine, the Princess of Wales, and her eight-year-old daughter, Princess Charlotte, stunned viewers on May 6 as they arrived at King Charles III’s Coronation wearing matching floral-inspired crystal headpieces” [11]. – *Кэтрин, принцесса Уэльская, и ее восьмилетняя дочь, принцесса Шарлотта, удивили зрителей 6 мая, прибыв на коронацию короля Карла III в одинаковых хрустальных головных уборах с цветочными мотивами.*

В этом высказывании речь идёт о модном аксессуаре, поэтому, несмотря на словарное определение *a piece of armor for the head*, для термина *headpiece* будет уместно перевести его как «головной убор». Прилагательное *crystal*, которое идёт перед ним, также переводится «эквивалентным способом», так как для этого материала существует установленная форма перевода на русский язык. Таким образом, можно считать выбранный вариант перевода адекватным и полностью передающим смысл оригинала.

“Take the ever-stylish Queen Letizia of Spain who wore a bubblegum peplum skirt suit with killer matching heels and a hat covered in pink netting” [9]. – *Возьмем, к примеру, всегда стильную королеву Испании Летицию, которая пришла в костюме с яркой юбкой с баской, туфлях на каблуке и шляпке с розовой вуалью.*

Термин *peplum skirt* мы интерпретируем как *юбка с баской*. Это связано с тем, что в «Новом большом англо-русском словаре» [6] в разделе, посвящённом швейному производству, мы обнаружили, что слово *peplum* имеет значение «длинная баска».

Словосочетание *a hat covered in netting* также является термином. Слово *netting* трактуют как вид ткани (сетчатый материал). Однако, буквальный перевод «шляпка с сеткой» был бы неуместен. Подобный вид головного убора обычно называют «шляпа с вуалью».

В ходе исследования эквивалентный способ перевода был применён и к таким словосочетаниям, как: *fashion sense* – *чувство стиля*; *a satin skirt* – *атласная юбка*; *textured clutch* – *фактурный клатч*; *swing dress* – *расклешенное платье*; и трём однокомпонентным терминам: *sequins* – *блестки*; *leotards* – *трико*; *fascinator* – *коктейльная шляпка*.

Вместе с тем, следует отметить, что в рамках данного исследования преимущественно простые однокомпонентные термины были переданы при помощи способа «транскрипции»: *tiara* – *тиара*; *tote* – *тоут*; *taffeta* – *тафты*.

Как известно, способ «транскрипция» заключается в полном заимствовании термина путем воссоздания формы и структуры оригинального выражения буквами языка перевода. Но, как показал практический материал, для адекватного перевода в рамках определённого контекста порой одного способа перевода недостаточно. Проанализируем следующие высказывания.

“*The babydoll dress swept through the spring 2023 runways like no other silhouette*” [8]. – *Платье в стиле бэби-долл можно заметить на подиумах весной 2023 года намного чаще, чем любой другой силуэт*.

Термин *babydoll* – это сложный термин. Он возник благодаря одноимённому фильму 1956 года, в котором образ главной героини послужил основой для создания стиля, получившего впоследствии название «бэби-долл». Дефис в этом термине разделяет две ключевые части, он добавлен для того, чтобы сделать слово более понятным для тех, кто не знаком с оригинальным понятием. Также стоит отметить, что при переводе термина была применена трансформация «смысловое развитие». Это означает, что мы расширили идею, заложенную в данном контексте, и добавили поясняющее слово.

Также обратим внимание на единственный двухкомпонентный термин, который был передан способом «транскрипция».

“*Far and away, the biggest shoe trend of note right now is ballet flats*” [12]. – *Несомненно, самым большим трендом в обуви сейчас являются балетки*.

Вместе с тем была использована трансформация «опущение», чтобы избежать тавтологии, так как *flats* означает «обувь без каблука, на плоской подошве» [10]. Данному словосочетанию в русском языке соответствуют «балетки».

«Описательный перевод» мы применили в отношении ряда составных терминов: *wrap dresses* – *платье-халат*; *crossbody bag* – *сумка через плечо*; *off the shoulder* – *с открытыми плечами*; *puff sleeves* – *рукава-фонарики*, и одного сложного: *A-line* – *трапеция*.

Представленные примеры свидетельствуют, о том, что буквальный перевод может создать двусмысленность во многих случаях, поэтому выбран способ описательного перевода, благодаря которому посредством экспликации можно объяснить смысл оригинального термина.

Таким образом, согласно статистическим данным, 67% исследуемых терминов являются составными, состоящими преимущественно из двух компонентов. Простые однокомпонентные термины составляют 24% от общего числа, а

сложные термины образуют самую малочисленную группу, составляя всего лишь 9%.

Анализ материала показал, что самым распространённым способом перевода является «калькирование». Этот метод применялся для всех типов терминов: составных (двухкомпонентных), простых (однокомпонентных) и сложных. Это свидетельствует о том, что влияние одних языков на другие стало более значительным. Терминология различных языковых систем стала похожа на кальки друг друга. Следующим по популярности является «эквивалентный перевод», несмотря на то, что к сложным терминам этот способ не применялся в ходе анализа. Благодаря экспликации, которая лежит в основе такого способа как «описательный перевод» удастся адекватно передать оригинальные двухкомпонентные словосочетания из модного дискурса на русский язык.

Важно также отметить, что в некоторых случаях для достижения правильного перевода терминов в рамках определённого контекста, помимо перечисленных способов, использовались грамматические и лексические переводческие трансформации. Например, такие как «замена части речи», «опущение» и «смысловое развитие».

Список литературы

1. Головин, Б. Н. Лингвистические основы учения о терминах: Учеб. пособие для филол. спец. вузов / Б. Н. Головин, Р. Ю. Кобрин. – Москва: Высш. шк., 1987. – 104 с. – Текст: непосредственный.
2. Гофман, А. Б. Мода и люди. Новая теория моды и модного поведения / А. Б. Гофман. – 3-е изд., доп. – Москва [и др.]: Питер, 2004. – 208 с. – Текст: непосредственный.
3. Ишаева, О. В. Термин как лексическая единица специального языка / О. В. Ишаева. – Текст: непосредственный // Лингвокультурология. – 2019. – № 13. – С. 105-110.
4. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) = English. Теория перевода: учебник для студентов институтов и факультетов иностранных языков / В. Н. Комиссаров. – Репр. изд. – Москва: Альянс, 2013. – 253 с. – Текст: непосредственный.
5. Лейчик, В. М. Терминоведение: Предмет, методы, структура / В. М. Лейчик. – Изд. 4-е. – Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 256 с. – Текст: непосредственный.
6. Новый большой англо-русский словарь = New English-Russian dictionary: В 3 т.: New English-Russian dictionary: В 3 т.: ок. 250 000 слов / Акад. Ю. Д. Апресяни др.; Под общ. руководством Э. М. Медниковой. R-Z. – Москва: Рус. яз., 1993-1994. – 824 с. – Текст: непосредственный.
7. Петрук, И. Роскошь любит тишину / И. Петрук. – Текст: электронный // Коммерсантъ Стиль: стиль жизни, путешествия, мода, красота: [сайт]. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5953477> (дата обращения: 05.10.24)

8. Bateman, K. The Reclamation of the Babydoll Dress / K. Bateman. – Text: electronic // ELLE: [website]. – URL: <https://www.elle.com/fashion/trend-reports/a43381774/babydoll-dress-trend/> (date of the application: 13.09.24)
9. Berry, J. Colour, Tailoring and Hats Reigned Supreme at King Charles III's Coronation / J. Berry. – Text: electronic // FASHION Magazine: [website]. – URL: <https://fashionmagazine.com/style/celebrity-style/king-charles-coronation-outfits-fashion/> (date of the application: 12.10.24)
10. Cambridge Dictionary | Английский словарь, переводы и тезаурус: сайт. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (дата обращения: 07.11.2024). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
11. Davoli, S. The Deeper Meaning Behind Kate and Charlotte's Matching Headpieces / S. Davoli. – Text: electronic // FASHION Magazine: [website]. – URL: <https://fashionmagazine.com/style/celebrity-style/kate-and-charlotte-coronation-headpieces/> (date of the application: 13.09.24)
12. Donohue, M. Step Into This Spring's Hottest Shoe Trends / M. Donohue. – Text: electronic // ELLE: [website]. – URL: <https://www.elle.com/fashion/trend-reports/a41218503/spring-2023-shoe-trends/> (date of the application: 10.10.24)
13. Maberry, S. 19 Can't-Miss Memorial Day Fashion Deals to Shop Early at Nordstrom / S. Maberry. – Text: electronic // ELLE: [website]. – URL: <https://www.elle.com/fashion/shopping/g43825407/nordstrom-memorial-day-sale-2023/> (date of the application: 14.09.24)
14. Michie, N. Is Princess Anne the Best-Dressed Royal? / N. Michie. – Text: electronic // FASHION Magazine: [website]. – URL: <https://fashionmagazine.com/style/celebrity-style/princess-anne-style/> (date of the application: 12.09.24)

УДК 811.111

Прецедентные феномены в медицинском дискурсе

Юлия Анатольевна Лысикова¹, Ангелина Андреевна Грачева²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, iulialysikova@gmail.com

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка медицинского института, Орел, Россия, angelokgracheva2014@gmail.com

Аннотация. В статье рассмотрены прецедентные феномены, регулярно и спорадически используемые в академическом медицинском дискурсе, проанализированы функционально-семантические возможности прецедентных имен и текстов как механизма подключения коннотативно-насыщенных значений, контекстов и ситуаций для экономии языковых средств в профессиональном медицинском сообществе.

Ключевые слова: прецедентные феномены, медицинский дискурс, интертекстуальность, коннотации

Precedent phenomena in medical discourse

Yulia A. Lysikova¹, Angelina A. Grachyova²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Sciences in Philology, Orel, Russia, iulialysikova@gmail.com

² Orel State University named after I. S. Turgenev, Medical Institute, student, Orel, Russia, _angelokgracheva2014@gmail.com

Abstract. The article describes precedent phenomena that are regularly and sporadically used in academic medical discourse and analyzes the functional and semantic potential of precedent names and precedent texts as a mechanism for expression of connotatively rich meanings, contexts and situations to minimize verbal efforts in the professional medical community.

Keywords: precedent phenomena, medical discourse, intertextuality, connotations

Интертекстуальность и прецедентные явления в массовой культуре, литературе, искусстве, кино и даже блогосфере широко представлены и описаны. Удивительно, но при кажущейся формализованности, научности и строгости номинаций, медицинский академический дискурс пронизан интертекстуальными вкраплениями. Медицинские прецедентные тексты являются частью профессионального знания, разделяемого всеми представителями медицинского сообщества. Согласно определению В. В. Красных, прецедентное имя связано или с широко известным текстом (например, клятва Гиппократ), или с прецедентной ситуацией (собака Павлова, Эдипов комплекс). Для обозначения симптомов, расстройств и патологических состояний используется множество эпонимических терминов, производных от фамилий ученых, исследователей или больных, чьи открытия или редкие патологии стали кратким обозначением сложных состояний, синдромов и заболеваний: даун, даунизм, альцгеймер, паркинсон, болезнь Крона, отек Квинке и т. д. Эти прецедентные имена перешли в разряд нарицательных медицинских терминов, увековечив имена своих создателей во множестве языков с негативной коннотативной окраской. Генрих Квинке был номинатом на Нобелевскую премию по физиологии за изобретение диагностической спинальной пункции, но его имя навсегда неразрывно связано лишь с удушающим отеком в сознании обывателя. Болезнь Крона – тяжелейшее заболевание желудочно-кишечного тракта, характеризующееся хроническим рецидивирующим воспалением и болевым синдромом. Американский гастроэнтеролог, Баррил Бернард Крон, впервые подробно описавший заболевание кишечника, предлагал использовать термин «региональный энтерит», но не смог помешать тому, что за болезнью закрепилась его фамилия. Барри Крон увлекался живописью и историей, но его имя ассоциируется лишь с болью, тошнотой, рво-

той и диареей. Синдром Дауна – врожденная хромосомная аномалия, с которой рождается один из 600 детей. Джон Лэнгдон Даун в конце 19 века описал морфологические характеристики людей с синдромом дауна, указывая на важность развития и обучаемости детей с данной генетической поломкой. Джон Даун верил в то, что занятия с умственно отсталыми детьми позитивно влияют на их развитие. Возглавив дом для душевнобольных, он запретил физические наказания, требовал уважительного и бережного отношения к больным, создал все условия для жизни и гармонии своих пациентов. Но его имя навсегда превратилось в пренебрежительное обозначение умственной отсталости.

Интересно отслеживать эволюцию прецедентных имен собственных, ставших нарицательными, обозначающих категорию или группу людей, обладающих определенными свойствами. Например, имя Мэри Мэллон, тифозной Мэри, стало термином, обозначающим бессимптомных носителей вирусов или бактерий, способных заразить окружающих, не понимая этого. В начале двадцатого века за десять лет работы кухаркой Мэри заразила брюшным тифом 52 человека, чувствуя себя абсолютно здоровой и являясь одним из первых бессимптомных носителей брюшного тифа. Мэри яростно отрицала бактерионосительство, не подчинялась санитарным службам, нарушила карантин и стала причиной смерти людей, не понимая своей опасности для окружающих. Сегодня многие ведут себя как Мэри Мэллон, эгоистично и безответственно, пренебрегая санитарными нормами, отказываясь носить маски, соблюдать карантин или скрывая свое вирусоносительство. Гепатит, ВИЧ, туберкулез и даже корь остаются угрозой эпидемических волн заражения из-за современных Мэри Мэллон, не готовых взять ответственность за здоровье окружающих людей. Дэвид Веттер, “bubble boy”, родившийся с тяжелым комбинированным иммунодефицитом, одним из самых тяжелых типов первичного иммунодефицита, стал нарицательным прообразом для всех детей, чья иммунная система не готова к контакту с внешним миром, требуя стерильных условий для выживания. Мальчик из пузыря, “bubble boy”, чья недолгая жизнь прошла в пластиковом пузыре, стал термином, обозначающим тяжелейшие формы врожденного иммунодефицита.

Самый цитируемый в медицинском сообществе прецедентный текст, клятва Гиппократова, узнаваем всеми, кто выбрал для себя миссию лечения людей. Выражающая основополагающие морально-этические принципы поведения врача, клятва была написана Гиппократом в III веке до н. э. Этический принцип «не навреди»: ... *«направляю режим больных к их выгоде сообразно с моими силами и моим разумением, воздерживаясь от причинения всякого вреда и несправедливости. Я не дам никому просимого у меня смертельного средства и не покажу пути для подобного замысла....»* запрещает врачебную эвтаназию. Впервые о праве пациента выбрать смерть, а не жизнь в мучениях медицинское сообщество яростно заговорило в конце 20 века. Американский врач-патологоанатом, Джек Кеворкян, «доктор Смерть», сторонник легализации эвтаназии, успел помочь свести счеты с жизнью 130 пациентам с помощью созданного им аппарата. Сторонники Кеворкяна считают, что он выполнял свой

врачебный долг и избавлял от страданий тех, кому современная медицина была не в силах помочь. Кеворкян требовал легального права выбора человека в вопросах жизни и смерти. Его лишили медицинской лицензии и неоднократно судили. Журналисты, «праведный» гнев американской общественности и художественный фильм «Вы не знаете Джека» (2010 г.) навсегда сделали имя Доктора Смерть прецедентным, а его слова «умирать – не преступление» стали лозунгом для борцов за право на эвтаназию.

Массовая культура и всемирно популярный сериал «Доктор Хаус» (House, M. D.) о гениальном враче-диагносте сделали имя киноперсонажа Грегори Хауса синонимом выдающегося врача с нестандартным мышлением. Фамилия Хаус является аллюзией на гениального Шерлока Холмса, использовавшего наблюдение, дедукцию и логику для поиска решений. Доктор Хаус – прецедентное имя, несущее восхищение талантами и способностями неординарного врача.

Психология активно использует прецедентные имена литературных и мифологических персонажей для обозначения сложных синдромов, состояний и комплексов: синдром Алисы в стране чудес (изменения слуха: звуки начинают казаться очень громкими или искаженными; изменения зрения: предметы меняются по размеру, расстоянию или положению; изменения в тактильном восприятии; ощущение исчезновения силы земного притяжения), синдром Мюнхгаузена (симулятивное расстройство, при котором человек выдумывает, преувеличивает или вызывает у себя симптомы заболевания, чтобы привлечь внимание, подвергнуться медицинскому обследованию, лечению, сочувствию); синдром Снежной королевы (эмоциональная холодность), синдром Пигмалиона (психологический феномен, предполагающий, что вера в определенный исход косвенно увеличивает вероятность этого исхода, маниакальная привязанность к своему творению), Пиквикский синдром (состояние, при котором люди с чрезмерной степенью ожирения испытывают альвеолярную гиповентиляцию, название синдрома связано с описанием его признаков у имеющего склонность неконтролируемо засыпать на протяжении дня слуги Джо («жирного парня») – одного из персонажей романа Чарльза Диккенса «Посмертные записки Пиквикского клуба»), Синдром Плюшкина (патологическое накопительство; имя помещика Плюшкина из повести «Мёртвые души» Н. В. Гоголя, давно стало нарицательным обозначением людей, которые маниакально собирают и накапливают ненужный хлам или заводят огромное количество домашних животных), Эдипов комплекс (бессознательное платоническое влечение к родителю противоположного пола), комплекс Наполеона (набор психологических особенностей, людей небольшого роста с чрезмерно агрессивной манерой поведения, что предположительно является компенсацией недостатка роста), комплекс Каина (сильная зависть и ревность к собственному брату) и др. Эпонимические термины в психиатрии часто отсылают к подобным медицинским патологиям у известных личностей. Например, синдром Мюссе использует имя французского поэта и прозаика 19 века, Альфреда де Мюссе, возлюбленного Жорж Санд, не дожившего и до 48 лет. Свое учащенное сердцебиение, развившееся в результа-

те сифилитического аортита, сам поэт называл «чрезмерно живым биением сердца». Визуально синдром проявляется ритмичным толчкообразным подергиванием головы в такт пульсации сонных артерий. Аортальный порок сопровождается ухудшением кровоснабжения мозга, болевыми ощущениями в области сердца, головокружением и качанием головой при каждой систоле.

По определению В. А. Лукина, прецедентные тексты отсылают к тексту/ситуации/контексту-источнику и представляют его по принципу «часть вместо целого» [3, с. 119]. Так, сравнение с «собакой Павлова» оправдывает чье-либо поведение или реакцию на определенный раздражитель сформированным условным рефлексом. Ивану Петровичу Павлову удалось доказать, что условный рефлекс – это реакция, выработанная организмом в результате систематически и многократно повторяющегося действия. Благодаря проведенным Павловым опытам было установлено, что со временем нейтральный начальный стимул становится значимым моментом для наступления реакции. Стимул и последующая за ним реакция «привязываются» друг к другу. В дальнейшем на эту тему было проведено множество различных исследований, и все они показали, что психика человека не отличается от психики собаки.

Таким образом, прецедентные феномены составляют культурно-понятийный тезаурус профессионального медицинского сообщества, незнание которых значительно обедняет профессиональный язык и осложняет понимание медицинского профессионального дискурса.

Список литературы

1. Абрамова, Г. А. Медицинская лексика: основные свойства и тенденции развития (на материале русского языка) / Г. А. Абрамова. – Краснодар: Изд-во КубГУ, 2003 – 241 с. – Текст: непосредственный.
2. Красных, В. В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность? (Человек. Сознание. Коммуникация) / В. В. Красных. – Москва: Диалог-МГУ, 1998. – 352 с. – Текст: непосредственный.
3. Лукин, В. А. Художественный текст: Основы лингвистической теории. Аналитический минимум и элемент / В. А. Лукин. – Москва: Ось-89, 2005. – 559 с. – Текст: непосредственный.
4. Сабурова, Н. А. Прецедентное имя как средство создания комического в англоязычном медицинском дискурсе / Н. А. Сабурова, М. Е. Мосунова. – Текст: непосредственный // Форум молодых ученых. – 2018. – № 5-3. – С. 81-85.
5. Яворская, О. А. Использование прецедентных феноменов в процессе формирования общекультурных и общепрофессиональных компетенций у обучающихся медицинских ВУЗов / О. А. Яворская, Ю. А. Кузьменко, Ю. В. Фоминых. – Текст: электронный // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2017. – № 5-2. – С. 374-377. – URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11608> (дата обращения: 07.03.2025).

Роль английского языка в современной иммунологии

Юлия Анатольевна Лысикова¹, Матвей Андреевич Лысиков²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, iulialysikova@gmail.com

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 4 курса института иностранных языков, Орел, Россия, lysikovmatvey@gmail.com

Аннотация. В статье рассмотрены лингвистические аспекты изучения иммунологии, проанализированы языковые барьеры, препятствующие пониманию современной иммунологической терминологии. Обоснована важность владения английским языком для осознанного запоминания маркеров субпопуляций иммунных клеток, механизмов иммунного ответа, клеточных рецепторов, иммунологических индукторов и модуляторов.

Ключевые слова: иммунология, иммунологическая терминология, профессиональный научный дискурс

The role of English in modern Immunology

Yulia A. Lysikova¹, Matvey A. Lysikov²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Sciences in Philology, Orel, Russia, iulialysikova@gmail.com

² Orel State University named after I. S. Turgenev, Foreign Language Institute, student, Orel, Russia, lysikovmatvey@gmail.com

Abstract. The article presents the linguistic aspects of the study of immunology and analyzes language barriers that impede the understanding of modern immunological terminology. The English language proficiency is significant for comprehension and conscious memorization of immune cells subpopulations, immune response mechanisms, cellular receptors and markers, immunological inducers and modulators.

Keywords: immunology, immunological terminology, professional scientific discourse

Медицинское научное пространство стремительно подвергается множеству преобразований: новые молекулярные исследования и методы диагностики значительно расширяют современные представления о функционировании иммунной системы человека, предлагая все усложняющееся наименование клеток, рецепторов и медиаторов, участвующих в развитии иммунного ответа на различные формы патогенов и генетически-чужеродных клеток. Изучение иммунологии неразрывно связано с непрерывным и продолжающимся изучением

английского языка, так как современный диагностический инструментарий, клеточный инжиниринг и терапия иммунопатологий описаны и развиваются на английском языке. Общепринятая международная терминология, сокращения и узкоспециальные обозначения в современной иммунологии становятся доступны и понятны только при условии владения английским языком. Знания классических латинских и греческих корней и префиксов не достаточно для понимания большинства аббревиатур и метафорических терминов, закрепившихся в иммунологии на английском языке. Метафорическое образование – распространенный в иммунологической терминосистеме вид семантического терминообразования: scavenger cells – фагоциты, клетки-мусорщики; silent assassins – тихие убийцы, цитотоксические лимфоциты; natural killers – клетки естественные киллеры, «прирожденные убийцы»; toll-like receptors – толл-подобные рецепторы, пограничные пункты контроля, распознающие и останавливающие микробные структуры, cytokine storm – цитокиновый шторм, избыточная продукция про-воспалительных цитокинов, lazy leucocytes – «ленивые» лейкоциты с нарушением фагоцитарной функции, daughter cell – дочерняя клетка и т. д.

Сложившаяся система иммунологических терминов ежегодно пополняется новой номенклатурой иммунологических тестов, реакций и механизмов иммунного ответа: complement system activation (активация системы комплемента), antibody-dependent cellular cytotoxicity (антитело-зависимая клеточная цитотоксичность), delayed type hypersensitivity reaction (реакция гиперчувствительности замедленного типа), antibody-coated pathogen (связанный антителом патоген), immune-complex elimination (элиминация иммунного комплекса), chemotaxis (хемотаксис), opsonisation (опсонизация) и т. д.

Иммунология, изучая защитные клеточные механизмы человеческого тела, способна объяснить факторы развития болезней человека, выявить причины уязвимости иммунной системы, развития иммунопатологий и аутоиммунной реактивности. Внедрение современных возможностей молекулярной медицины изменило процесс развития иммунологии, сделав ее одним из самых быстро развивающихся и перспективных медицинских направлений. Именно иммунология способна найти панацею от всех бед: появилось много новых научных гипотез и методов иммунной коррекции, диагностики и терапии, что привело к терминологической революции. Вышли из употребления некорректные термины (например, супрессия, супрессоры, индукторы), на их смену пришли более оправданные термины «регуляторные клетки», модуляторы, толерантность, сенсibilизация. Помимо классических греко-латинских терминоэлементов в иммунологии сложилось огромное количество новообразований английского происхождения (например, *таргетный*, *презентирующий*, *моноклональный*, *агглютиноген*), в том числе, гибридных терминов, содержащих в своем составе эпонимы. Гибридные термины чаще всего обозначают названия синдромов, патологических состояний и болезней: *ataxia-telangiectasia*, *lymphadenopathy*, *haemoglobinopathy*; названия лабораторных анализов и диагностических методов: *radioimmunoassay*, *lymphocytotoxicitytest*, *fluoroimmunoassay*; названия клеток

крови, телец и их характеристику: *immunoblast*, *plasmocyte*, *spleenocyte*, *cytotoxic T-lymphocyte*.

В современной иммунологии используется множество эпонимических терминов, производных от фамилий ученых, исследователей или больных, чьи открытия или редкие патологии стали использоваться для краткого обозначения сложных состояний, синдромов и заболеваний: Brutton's disease (болезнь Бруттона), Wiskott-Aldrich syndrome (синдром Вискота-Олдрича), Louis-Bar syndrome (ataxia-telangiectasia), DiGeorge syndrome, Kabuki syndrome, Kostmann syndrome, Hoyeraal-Hreidarsson syndrome, Chédiak-Higashi syndrome, Griscelli syndrome, Shwachman-Diamond syndrome, Aicardi-Goutières syndrome, Singleton-Merten syndrome и т. д. Все подобные иммунодефицитные состояния получили название от имен иммунологов, впервые столкнувшихся и описавших редкие генетические патологии, являющиеся причиной первичных иммунодефицитов. Интересно отслеживать эволюцию имен собственных, ставших нарицательными, обозначающих категорию или группу людей, обладающих определенными свойствами. Имя Мэри Маллон, тифозной Мэри, стало термином, обозначающим бессимптомных носителей вирусов или бактерий, способных заразить окружающих, не понимая этого. Дэвид Веттер, "bubble boy", родившийся с тяжелым комбинированным иммунодефицитом, одним из самых тяжелых типов первичного иммунодефицита, стал нарицательным прообразом для всех детей, чья иммунная система не готова к контакту с внешним миром, требуя стерильных условий для выживания. Мальчик из пузыря, "bubble boy", чья недолгая жизнь прошла в пластиковом пузыре, стал термином, обозначающим тяжелейшие формы врожденного иммунодефицита.

Этимологический состав иммунологических терминов отражает тенденцию к гибридизации и аббревиации. Основы гибридных терминов чаще всего составляют базисные греческие корни. Многокомпонентные гибридные терминов обычно обозначают названия синдромов, патологических состояний и иммунных клеточных механизмов. Префиксация используется очень часто, распространены следующие модели: греко-английские (*agglutinogene*, *antigene*, *antibody*; *pre-pro-B-cell*), греко-латинские (*anticoagulant*, *antiserum*, *thymic involution*), латино-греческие (*polipotent*, *progenitor*, *coenzyme*, *conjugant*). Еще чаще используется суффиксально-префиксальный способ. Можно выделить следующие модели: греко-латинские (*immunoglobulin*, *antiplasmin*, *antiglobulin*, *immunosorbent*), греко-латинские (*interferon*, *interleukin*), греко-латино-английские (*antiagglutinating*, *immunosuppressor*). Базисные греческие терминыэлементы выражают следующие понятия: -aemia; -poiesis; -gen; -penia; -pathy; -philia; -phag; -blast; -cyte; -lys и др.

Аббревиатура воспринимается как более удобное условное обозначение, заменитель громоздкого сложного наименования. Иммунология – апогей медицинской терминологической аббревиации. При аббревиации преобладают инициальные сокращения: APC (Antigen-presenting cell) – антиген-презентирующая клетка; HIV (Human Immunodeficiency Virus) – ВИЧ вирус иммунодефицита человека; EDF (eosinophil differentiation factor); ADCC (antibody-dependent cellular

cytotoxicity – антитело-зависимая клеточная цитотоксичность); ISAGA (Immuno-sorbent-agglutination-assay – иммуносорбентный агглютинационный анализ) и т. д. Например, название серологического теста ELISA (enzyme-linked immunosorbent assay) представляет собой инициальное сокращение, омонимичное имени собственному Элиза.

Таким образом, для иммунологии характерны многокомпонентные терминологические словосочетания. Новым в процессе синтаксического терминообразования является сокращение многокомпонентных громозких терминологических словосочетаний и использование аббревиатуры-символа в качестве термина. В связи с бурным развитием иммунологии, терминосистема перенасыщена настолько, что аббревиационная компрессия становится единственным способом описания сложных механизмов и реакций: GVHR (Graft versus host reaction) – реакция отторжения трансплантата против реципиента. Без знания английского языка сложно запомнить сокращения, возникшие для удобства и экономии языковых средств, используемые для передачи наибольшего количества информации в концентрированном виде: MHC – major histocompatibility complex – основной комплекс гистосовместимости; MAC – membrane-attacking complex, CD – Cluster of Differentiation, Ag-Ab complex – комплекс антиген-антитело. Например, краткое английское VCAM (vascular cell adhesion molecule) заменяет синтаксически сложный термин – «васкулярная молекула клеточной адгезии, белок, участвующий в адгезии лейкоцитов и эндотелиальных клеток». Чем большее в аббревиатуре количество элементов – тем сложнее ее расшифровка и запоминание, так как элементы англоязычного прототипа максимально редуцированы и бессмысленны без знания английских терминологических элементов. К сожалению, сегодня именно многокомпонентные терминологические сочетания преобладают в иммунологической терминосистеме: *common variable immunodeficiency*, *granulocyte colony-stimulating factor (gCSF)*, *Rhesus haemolytic disease of the newborn*, *human leucocyte antigens (HLA)* и др.

Таким образом, основными тенденциями в иммунологическом терминообразовании являются тенденции развития метафоризации, гибридизации, аббревиации и эпонимии. Большинство гибридных терминов образованы с помощью сложения основ и элементов греческого и латинского происхождения с английскими терминологическими элементами, обозначающими базисные понятия иммунологии: *-competence*, *-competent*, *-compromised*, *-associated*, *-linked*, *-suppression*, *-suppressive*, *-suppressed*, *-response* и т. д. Эти термины отличаются высокой частотой употребления: *immunocompetent cells*, *humoral immune-response mechanism*, *immuno-suppressive therapy*, *X-linked congenital immunodeficiency*.

Иммунологическая терминология представляет собой развивающуюся открытую динамическую систему, изучение которой предполагает знание английского языка и английской морфологии, так как наибольшее распространение получили гибридные термины, построенные по морфологическим и синтаксическим моделям современного английского языка, что свидетельствует о его важности для изучения иммунологии. Таким образом, английский язык необходим для осознанного запоминания маркеров сабпопуляций иммунных кле-

ток, механизмов иммунного ответа, клеточных рецепторов, иммунологических индукторов и модуляторов.

Список литературы

1. Абрамова, Г. А. Медицинская лексика: основные свойства и тенденции развития (на материале русского языка) / Г. А. Абрамова. – Москва; Краснодар: Изд-во КубГУ, 2003 – 241 с. – Текст: непосредственный.
2. Кубачева, К. И. Словарь медицинских сокращений: для научных работников (аспирантов и соискателей) кафедр СПбМАПО и медицинских вузов: [представлены сокращения, встречающиеся в научной медицинской литературе на английском языке] / К. И. Кубачева, Р. Г. Проектор. – Санкт-Петербург: Изд-во СПбМАПО, 2009 – 39 с. – Текст: непосредственный.
3. Матвеева, Л. В. Иммунологический эпонимический словарь-справочник / Л. В. Матвеева, Л. В. Новикова, Л. В. Еремеева. – Текст: электронный // Фундаментальные исследования. – 2009. – № 9. – С. 18-19. – URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=2004> (дата обращения: 27.12.2024).
4. Рудинская, Л. С. Современные тенденции развития гематологической терминологии (на материале английского языка): диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Л. С. Рудинская. – Москва, 1997. – 188 с. – Текст: непосредственный.

УДК 811

Развитие терминологии уголовного права в английском и русском языках

Наталья Анатольевна Мартынова¹, Мария Сергеевна Матвеева²

¹ Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова, заведующий кафедрой иностранных и русского языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, patmart79@yandex.ru

² Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова, курсант 2 курса факультета подготовки следователей, Орел, Россия, mariiamatveeva@bk.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования терминологической системы уголовного права в английском и русском языках. Даются определения понятию «термин». Рассматриваются основные понятия терминосистемы уголовного права.

Ключевые слова: термин, терминосистема, уголовное право

Development of criminal law terminology in English and Russian languages

Natalia A. Martynova¹, Maria S. Matveeva²

¹ Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of the Russian Federation named after V. V. Lukyanov, Head of the Foreign and Russian Languages Department, candidate of Philology, associate professor, Orel, Russia, natmart79@yandex.ru

² Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of the Russian Federation named after V. V. Lukyanov, 2th year cadet of the Investigator Training Faculty, Orel, Russia, mariiamatveeva@bk.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of the formation of the terminological system of criminal law in English and Russian. Definitions of the concept of "term" are given. The basic concepts of the terminological system of criminal law are considered.

Keywords: term, terminological system, criminal law

Правовая терминосистема чаще всего определяется как совокупность специализированных терминов и понятий, которые специалисты в юриспруденции используют для создания нормативно-правовых документов, содержащих описание норм, принципов и процедур. Терминологическая система языка является важным инструментом в работе юристов, позволяя наиболее точно и ясно излагать необходимую информацию.

Термин определяют как лексическую единицу, являющуюся словом или словосочетанием, представляющим собой конкретное понятие и употребляемое в определенной сфере.

Терминосистема, или система терминов, является неотъемлемой частью любого языка и тесно связана с конкретной профессиональной деятельностью. Каждая отрасль науки, технологии или производства имеет свою собственную систему терминов, которые определяются лежащими в основе концепциями и направлены на их выражение через язык.

Юридическая терминология является важным аспектом любой правовой системы, которая представляет собой широкую концепцию, охватывающую не только законы и нормативные акты, но и практику права, включая законодательство, законодательство, правоприменение и толкование. Каждая страна имеет свою собственную правовую систему, которая отражена в правовой терминологии [1, с. 158].

Одна из важных характеристик этих терминов – их международный характер. Именно в области политики, науки и технологии международные отношения чаще всего осуществляются. Поэтому вопрос взаимопонимания между людьми из разных стран и говорящих на разных языках имеет большое значение. Специальная юридическая терминология не должна ограничиваться сборником особо сложных правовых терминов и слов [2, с. 161].

В каждом языке есть разные термины, которые специфичны для той или иной отрасли права. Для терминов уголовного права английского языка в описательной функции концептов характерна стилистическая вариативная отнесенность вербализующих их терминов (британский и американский вариант английского языка). При частичной синонимии обнаруживаются некоторые различия в активации концепта в блоках английских и русских терминов [2, с. 158].

Давайте возьмем пример уголовного права в России и Англии, чтобы изучить эти отношения.

Для начала следует отметить, что правовые системы России и Великобритании основываются на принципиально разных системах, то есть, в России за основу взяли континентальную правовую систему, а в Великобритании применяется общее право.

Кроме того, разнятся и процессуальные нормы. В России существует система, в которой ключевую роль играют следственные органы, и которая регулируется Уголовным кодексом Российской Федерации. В Великобритании процессуальная система более гибкая и зависит от прецедентов, и в Великобритании нет единого документа, регулирующего процессуальные действия, в качестве одного из многочисленных правовых документов, используемых в качестве основы, можно привести Уголовный процессуальный кодекс 1984 года.

Разница в базовых правовых системах определяет разницу в формировании терминосистем языка права в России и Великобритании. Нас интересует языковой фактор, влияющий на формирование юридической терминологии. Учет базовых различий английского и русского языков, а эти языки относятся к языковым группам, помогает понять особенности построения лексических единиц в языке права.

Термин «уголовное право» исторически сформировался в древней России из понятия «платить головой». Однако большинство стран определяют эту отрасль права как закон о преступлениях или закон о наказании. Так уголовное право называется в Англии.

Центральным понятием уголовного права является «преступление», которое основано на разделении поведения на преступное и не преступное. Любое поведение, не определенное в уголовном праве как преступление, считается незаконным.

По мере появления новых видов преступлений (например, интернет-преступлений) в языке соответственно появляются новые термины, следовательно, формирование уголовно-правовой терминологии все еще находится в процессе развития [2, с. 120].

Уголовный кодекс Российской Федерации четко определяет понятие «преступления» в статье 14. Однако английская система уголовного права и законодательство не имеют четкого определения этого термина. Юристам в Великобритании трудно и почти невозможно объяснить это. Некоторые авторы даже считают юридическое определение преступлений факультативным.

Классификация преступлений в английском праве основана на трех основных критериях:

1) В зависимости от источника уголовной ответственности все преступные деяния можно разделить на преступления по общему праву и статутные преступления.

2) Согласно важности объекта преступления, есть преступления против личности, имущества, общественного порядка, политики, пола и других.

В зависимости от степени опасности все преступления в Англии были классифицированы по трем категориям: измена, тяжкие преступления и правонарушения до принятия Закона об уголовном праве 1967 года. Закон упразднил различие между преступлениями и правонарушениями и ввел новую классификацию, основанную на степени причиненного вреда. В настоящее время преступления классифицируются как измена (государственная измена) или «другие» преступления, в зависимости от их степени тяжести.

В России преступления также классифицируются по степени тяжести. Есть четыре категории: незначительные, умеренные, серьезные и особенно серьезные. Еще одним важным понятием в уголовном праве России является виновность, которая определяется как психическое состояние человека, совершившего преступление. В отличие от Англии и Соединенных Штатов, где вина часто ассоциируется с аморальными мотивами или порочной волей, в России она определяется как отношение человека к тому, что он совершил, и его последствиям.

Наконец, мы можем обсудить основания для привлечения лица к уголовной ответственности. Сегодня в английском праве есть два основных основания.

Первое основание – существование *actus reus*, которое является фактическим совершением преступного деяния, а также любых других необходимых объективных элементов, которые определяют конкретные детали каждого преступления по закону.

Другой принцип – *mens rea*, что означает установление того, что обвиняемый совершил преступление преднамеренно или по неосторожности, то есть с виновностью.

В уголовном праве России основанием для уголовной ответственности является совершение акта, который содержит все элементы преступления: общественная опасность, противоправность, виновность и наказуемость.

В целом, терминосистема языка права является важным инструментом для юристов, судей, законодателей и студентов права, помогая им эффективно общаться и работать в правовой сфере.

Список литературы

1. Мартынова, Н. А. Структура и особенности терминологической лексики международного права (на примере английского и русского языков) / Н. А. Мартынова. – Текст: непосредственный // Наука и практика. – 2015. – № 1 (62). – С. 157-161.

2. Мартынова, Н. А. Терминология как конститутивный элемент научного текста: сопоставительный анализ англоязычного и русскоязычного юридического дискурсов / Н. А. Мартынова. – Текст: непосредственный // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе: межвуз. сб. науч. тр. – Вып. 12 / отв. ред. А. Г. Пастухов. – Орел: ФГБОУ ВПО «ОГИИК», ООО «Горизонт», 2014. – 330 с.

3. Юсупова, Р. Р. Английские и русские термины уголовного права и их концептуальные карты / Р. Р. Юсупова. – Текст: непосредственный // Вестник ВЭГУ. – 2013. – № 5 (67). – С. 157-163. – EDN RDPSVF.

4. Kapshutar, E. S. English Criminal Law Terms: Typological Approach / E. S. Kapshutar. – Текст: непосредственный // Известия Алтайского государственного университета. – 2015. – No. 3-1 (87). – P. 120-123. – DOI 10.14258/izvasu(2015)3.1-22. – EDN TZVLCV.

УДК 811

Языковая картина мира в правовой терминосистеме

Наталья Анатольевна Мартынова¹, Екатерина Романовна Фомичева²

¹ Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова, заведующий кафедрой иностранных и русского языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, natmart79@yandex.ru

² Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова, курсант 4 курса факультета подготовки следователей, Орел, Россия, ekfomi4eva@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются характеристики юридической лексики как отражения языковой картины мира. Дается определение понятию картина мира, и описываются ее основные характеристики

Ключевые слова: юридическая лексика, перевод, картина мира

The linguistic picture of the world in the legal terminology system

Natalia A. Martynova¹, Ekaterina R. Fomicheva²

¹ Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of the Russian Federation named after V. V. Lukyanov, Head of the Foreign and Russian Languages Department, candidate of Philology, associate professor, Orel, Russia, natmart79@yandex.ru

² Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of the Russian Federation named after V. V. Lukyanov, 4th year cadet of the Investigator Training Faculty, Orel, Russia, ekfomi4eva@yandex.ru

Abstract. The article examines the characteristics of legal vocabulary as a reflection of the linguistic picture of the world. The definition of the concept of a worldview is given and its main characteristics are described.

Keywords: legal vocabulary, translation, world view

Язык права – это специализированный язык, используемый в правовой сфере для формулирования, интерпретации и применения юридических норм и правил. Он включает в себя правовые термины, фразы и конструкции, которые обладают четкими и однозначными значениями, необходимыми для точного выражения юридических концепций.

Язык права требует высокой степени точности, чтобы избежать неоднозначности и обеспечить однозначное понимание норм. Многие правовые термины имеют узкие значения, отличающиеся от их общего употребления. Например, «права» в юридическом контексте может означать конкретные юридические возможности, а не просто «права» в общем смысле.

Язык права организован в логическую и иерархическую систему, где термины и понятия взаимосвязаны и зависят друг от друга. Правовая терминология стремится к стабильности, что важно для предсказуемости правоприменения. В условиях глобализации наблюдается тенденция к унификации правовых терминов, что способствует взаимодействию между различными правовыми системами. Язык права различается в зависимости от конкретной области (гражданское, уголовное, административное право и т. д.), каждая из которых имеет свои особенности. Язык права также формируется под влиянием культурных традиций и исторического контекста каждой страны.

Язык права является важным инструментом для юристов, судей, законодателей и студентов права, позволяя им эффективно взаимодействовать и работать в правовой сфере.

Язык, являясь одним из строительных материалов, не только механически отображает картину мира, но и в известной степени откладывает на нее свой отпечаток, поскольку является неотъемлемой частью познавательной деятельности и действительности, человеческого опыта [2].

Языковая картина мира является основополагающей концепцией современной лингвистики, впервые предложенной

Ш. фон Гумбольдт в начале XIX века впервые заговорил о языковой картине мира. Эта концепция возникла в лингвистике из-за необходимости создания идеографических словарей, а также для рассмотрения структуры и организации лексико-семантических полей и их взаимосвязи. Эти вопросы возникли в контексте общения, а возникновение антропоцентрического языка потребовало разработки новых методов исследований.

Позже, Л. Вайсгербергер ввел понятие «языковая картина мира» в научную терминологическую систему. Эта концепция определила оригинальность его лингвистического и философского подхода, наряду с «промежуточным миром» и «энергией» языка [1].

Языковая картина мира – это концепция, отражающая, как язык формирует восприятие и понимание окружающей действительности. Язык отражает культурные особенности и ценности общества, в котором он используется. Разные языки могут акцентировать внимание на различных аспектах жизни, что влияет на восприятие реальности. Язык влияет на то, как люди воспринимают и интерпретируют события, объекты и отношения. Например, наличие или отсутствие определенных слов может влиять на внимание к определенным аспектам реальности. Язык не только передает информацию, но и структурирует мышление. Разные языки могут предлагать различные способы организации знаний и концепций.

Языковая картина мира формируется через систему значений и ассоциаций, присущих определенному языку. Это включает в себя уникальные термины и выражения, которые могут отсутствовать в других языках. Языковая картина мира не является статичной. Она изменяется со временем под воздействием социальных, культурных и технологических изменений. Языковая картина мира может варьироваться не только между языками, но и между различными группами внутри одного языка, в зависимости от их исторического и культурного контекста.

Юридические термины часто имеют строго определенные значения, отличающиеся от их общего употребления. Например, «договор» в праве имеет конкретное юридическое значение, которое не всегда совпадает с повседневным пониманием.

Термины организованы в иерархическую структуру, где одни термины зависят от других. Например, «уголовное право» включает в себя подкатегории, такие как «уголовные преступления» и «наказания».

Кроме того, правовая терминология стремится к стабильности и постоянству, что важно для предсказуемости правоприменения и защиты прав граждан. Юридический язык требует высокой степени точности, чтобы избежать многозначности и неопределенности, что критично в контексте судебных разбирательств. Юридическая терминология варьируется в зависимости от отрасли права (гражданское, уголовное, административное и т. д.), каждая из которых имеет свои специфические термины. Юридические термины могут изменяться в зависимости от исторического контекста и культурных традиций, что влияет на их использование в разных странах.

Терминология является одним из специфических пластов лексики, который в силу особенностей структурного, семантического, словообразовательного и стилистического характера отличается от общеупотребительных слов и тем самым занимает особое место в лексической системе языка [3].

Таким образом, специфика юридической терминологии делает ее важным инструментом для юристов, судей и законодателей, обеспечивая эффективное и точное общение в правовой сфере.

Языковая картина мира в правовой терминосистеме отражает уникальные аспекты правового мышления и восприятия, формируя представления о правовых нормах, принципах и процедурах.

Она включает в себя следующие ключевые моменты:

1. Специфика терминов: Правовые термины имеют четкие и узкие значения, которые могут отличаться от их общего употребления. Это позволяет избежать недопонимания и обеспечивает точность в правоприменении.

2. Структурированность: Терминосистема организована в логическую и иерархическую структуру, где термины взаимосвязаны. Это способствует системному подходу к правовым вопросам.

3. Стабильность и предсказуемость: Правовая терминология стремится к стабильности, что важно для обеспечения надежности и предсказуемости в правоприменении и правотворчестве.

4. Кросс-культурные аспекты: В условиях глобализации наблюдается тенденция к унификации правовых терминов, что облегчает взаимодействие между различными правовыми системами и культурами.

5. Отраслевое разнообразие: Разные отрасли права (гражданское, уголовное, административное и т. д.) имеют свои специфические термины, что подчеркивает разнообразие правовой системы.

6. Историческая и культурная обусловленность: Правовая терминология может варьироваться в зависимости от исторического контекста и культурных традиций, что отражает уникальные особенности каждой правовой системы.

Таким образом, языковая картина мира в правовой терминосистеме служит важным инструментом для юристов и правозащитников, позволяя им эффективно общаться и работать в правовой сфере, а также понимать и интерпретировать правовые нормы в контексте различных культур и традиций.

Изучение лингвистического мировоззрения тесно связано с изучением концептуального мировоззрения, которое раскрывает специфические характеристики человека и его жизни.

Лингвистическое мировоззрение должно рассматриваться как систематическая часть языка. Любой язык выполняет множество функций, включая коммуникацию, информацию, эмоции и способность записывать и хранить знания и идеи внутри языкового сообщества. Каждый тип сознания записывает своё восприятие мира на языке, который соответствует этому типу. Кроме того, мировоззрение также включает в себя этническую составляющую, представленную лингвистическим мировоззрением и набором традиций, верований и суеверий. Поэтому важно признать существование различных мировоззрений, таких как научное лингвистическое мировоззрение, национальное лингвистическое мировоззрение языка, личностное лингвистическое мировоззрение, философское мировоззрение и этническое мировоззрение.

Список литературы

1. Вайсгербер, Й. Л. Родной язык и формирование духа. Пер. с нем., вступ. ст. и коммент. О. А. Радченко. / Й. Л. Вайсгербер. – Москва, 1993. – Текст: непосредственный.

2. Мартынова, Н. А. Картина мира в рамках компетентностного подхода / Н. А. Мартынова, С. Л. Мерцалова. – Текст: непосредственный // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2012. – № 5. – С. 109-113.

3. Мартынова, Н. А. Особенности построения английских юридических терминов / Н. А. Мартынова. – Текст: непосредственный // Наука и практика. – 2014. – № 4 (61). – С. 193-196.

УДК 81.42

Саморазвитие в подкастах: языковые средства и их переводческая адаптация

Ирина Юрьевна Моисеева¹, Саледат Эльдар кызы Гасанова²

¹ Оренбургский государственный университет, заведующий кафедрой романской филологии и методики преподавания французского языка института языков и культур, доктор филологических наук, профессор, Оренбург, Россия, desire2003@yandex.ru

² Оренбургский государственный университет, студентка 4 курса института языков и культур, Оренбург, Россия, saledat.gasanova.03@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены особенности перевода лексических единиц, выражающих саморазвитие личности, с французского на русский язык. Материалом исследования послужил подкаст Клоэ Блум «La vie suffit». В ходе исследования выделяются ключевые лексические средства, отражающие ценности, уважение к себе и стремление к внутренней гармонии. Авторы подчеркивают, что перевод таких понятий требует внимательного подхода, поскольку каждый язык имеет свои уникальные слова и выражения, которые могут не иметь прямых эквивалентов в другом языке. Рассматриваются методы передачи безэквивалентной лексики, такие как описательный и трансформационный перевод.

Ключевые слова: саморазвитие личности, подкаст, перевод, межкультурная коммуникация

Self-development in podcasts: language tools and their translation adaptation

Iryna Yu. Moiseeva¹, Saledat E. K. Gasanova²

¹ Orenburg State University, Head of the Department of Romance Philology and Teaching Methods of the French Language Institute of Languages and Cultures, Doctor of Philological Sciences, Professor, Orenburg, Russia, desire2003@yandex.ru

² Orenburg State University, 4th year student of the Institute of Languages and Cultures, Orenburg, Russia, saledat.gasanova.03@mail.ru

Abstract. The article considers the features of translation of lexical units related to self-development of the person from French into Russian. The research is based on a podcast by Chloe Bloom, «La vie suffit». The study highlights key language tools that reflect values, self-respect and the desire for inner harmony. The author emphasizes that the translation of such concepts requires careful treatment, as each language has its own unique words and expressions which may not have direct equivalents in another language. Methods of transmission of non-equivalent vocabulary, such as descriptive and transformational translation are considered.

Keywords: personal development, podcasts, translation, intercultural communication

В современном мире, насыщенном информацией и стремлением к личностному росту, подкасты обретают все большую популярность как мощный инструмент саморазвития. Этот уникальный формат не только предоставляет доступ к разнообразным знаниям, но и вдохновляет слушателей на новые достижения. Подкасты становятся настоящими проводниками в мир саморазмышлений и личных преобразований, предлагая практические советы, вдохновляющие истории успеха и мнения экспертов. Погружаясь в различные выпуски, аудитория открывает для себя богатый лексикон терминов и концепций, который помогает глубже понять собственные цели и стремления. Таким образом, подкасты становятся не просто источником информации, но и площадкой для обмена опытом и идей с единомышленниками, что способствует созданию сообщества, ориентированного на прогресс и личностное развитие.

Целью работы является выявление и описание особенностей перевода лексических средств, отражающих саморазвитие личности, с французского на русский язык.

Материалом исследования послужил подкаст Chloé Bloom «La vie suffit» (Жизни достаточно, чтобы наслаждаться каждым моментом) – «Comment respecter nos limites et nos valeurs» («Как уважать свои личные границы и ценности»).

Термин «подкаст» был введен в 2004 г. журналистом The Guardian Бен Хаммерсли. Год спустя исследователи, опираясь на Новый Американский Оксфордский словарь, назвали его «словом года», обозначив подкаст как цифровую аудиозапись радиопередачи, размещенную в интернет-пространстве и доступную для свободного скачивания [2]. С помощью свободного доступа в интернет, упростилось и пользование подкастами.

П. В. Сысоев выделяет, что аудитория теперь имеет возможность знакомиться с аудиовизуальным контентом в удобное для себя время, находя для себя приемлемый способ существования в «поточной модели потребления контента» [7]. По мнению С. Г. Михайлова, подкасты представляют собой формат, который позволяет рассказывать истории и осуществлять взаимодействие с аудиторией одновременно: подкаст как формат, реализующий запрос на нарративное повествование, одновременно является и новой формой предъявления контента, и способом выстраивания отношений с аудиторией [4]. Они позволяют слушателям удобно потреблять контент, при этом поддерживая параллель-

ное восприятие других медийных форматов, например, переписываться в социальных сетях. Подкасты, часто обсуждая общественные проблемы, позволяют слушателям лучше понять широкий контекст вопросов. Обычно подкасты содержат информационные сообщения, репортажи и интервью, доступные для прослушивания в интернете.

Подкаст удобен также тем, что в отличие от телевидения или радио, он «позволяет прослушивать аудиофайлы и просматривать видеопередачи не в прямом эфире, а в любое удобное для пользователя время» [2], так как длительность подкаста может сильно варьироваться от нескольких минут до нескольких часов. Подкасты есть в свободном доступе на любых платформах, необходимо только ввести тему, в которой содержится один из видов подкастов.

Подкасты представляют собой уникальный формат, который не только предоставляет доступ к разнообразной информации и знаниям, но и вдохновляет слушателей на новые достижения. Они позволяют углубить понимание различных аспектов саморазвития, предлагая практические советы, истории успеха и экспертные мнения.

Саморазвитие – это процесс постоянного улучшения себя как личности, усвоение новых знаний, навыков, развитие качеств личности. Саморазвитие помогает раскрывать потенциал человека, находить его место в обществе, добиваться личностного и профессионального роста, а также достигать жизненных целей. Как отмечает Е. В. Трифонов, на каждом этапе исторического развития человечество эффективно решало проблемы выживания, развития и прогресса [8].

Л. Б. Гиль и К. А. Чеховских относят саморазвитие к индивидуально-психологическим особенностям личности, обеспечивающим самостоятельное усвоение новых знаний, умений и навыков для решения конкретных жизненных проблем [3]. Соответственно, у личности должна быть сформирована мотивация к изменениям. Умение ставить цели и их достигать, ориентироваться в ситуации, анализировать проблему, принимать решения, контролировать себя, узнавать новое, духовно и культурно обогащаться, справляться со сложностями, также использовать опыт, на основе которого возможно самосовершенствование – всё это необходимо развития личности.

В работе М. А. Щукина выделяются функции личностного саморазвития:

- снятие жизненной неопределенности;
- творение индивидуальности;
- создание неотторжимого Я-продукта;
- наполнение жизненным смыслом [9].

Данные функции подчеркивают важность активного участия индивида в реализации целей и росте во всех сферах жизни. Снятие жизненной неопределенности отражает процесс, в котором человек познает свое «Я» и творит свое будущее. С помощью такой функции как творение индивидуальности, каждый человек осознает свою уникальность. Развитие личности включает в себя процесс самовыражения и самоутверждения, где цель индивида – это возделывание, созидание, творение своего уникального «Я». Создание неотторжимого Я-

продукта в рамках внутриличностных отношений, направленного на самоактуализацию, способствует не только личностному росту, но и обогащению культуры, в которую он вносится. Последняя функция касается поиска и нахождения смысла в жизни. Через саморефлексию и осмысление своих действий, человек может придать своей жизни глубокий и значимый смысл, который будет направлять его к выбору пути и принятию решений.

Развитие личности происходит в зависимости от того, в какой сфере жизни у человека наблюдается интерес. Проанализировав работы Л. Н. Шейко, И. П. Белов, В. В. Чурин, С. Г. Михайлов, А. Н. Баранов, нами выделены следующие области саморазвития личности:

- профессиональное саморазвитие;
- духовное саморазвитие;
- интеллектуальное саморазвитие;
- социальное саморазвитие;
- физическое саморазвитие;
- психическое саморазвитие.

Данная работа предлагает комплексный подход к пониманию саморазвития личности, выделяя его основные аспекты и соответствующую лексику. Однако лексика на исходном языке отличается во время передачи ее на язык перевода.

При переводе возникают проблемы, которые отражают особенности языковой культуры другого языка. Переводоведение, занимаясь изучением перевода во всех его аспектах, включает в себя анализ и понимание того, как лексические средства одного языка передаются на другой [5]. Особенности перевода лексических средств заключаются в том, что каждый язык имеет свои уникальные слова и выражения, которые могут не иметь прямых аналогов в других языках.

При переводе важно обращать внимание на лексику, которая не имеет эквивалентов другом языке. Л. С. Бархударов выделяет способы передачи безэквивалентной лексики:

- 1) переводческая транслитерация и транскрипция;
- 2) калькирование;
- 3) описательный («разъяснительный») перевод;
- 4) приближенный перевод;
- 5) трансформационный перевод [1].

Таким образом, отсутствие эквивалентов на ПЯ (языке перевода) не является проблемой, а наоборот служит возможностью для креативного подхода к переводу и передаче контекста и смысла оригинала.

Перейдем к анализу подкаста Клоэ Блум (Chloé Bloom) – автора YouTube-канала «La vie suffie» («Жизнь прекрасна»). Клоэ Блум записывает подкасты, посвященные саморазвитию, уважению и выстраиванию личных границ. Ее выпуски отличаются успокаивающим стилем и переданы понятным языком, что делает их доступными для широкой аудитории. В каждом эпизоде она делится практическими советами, которые помогают слушателям лучше понять

себя и наладить гармоничные отношения с окружающими. Эти подкасты становятся ценным ресурсом для тех, кто ищет поддержку в своем пути к личностному росту и стремится к созданию здоровых границ в своей жизни.

Коммуникативная цель канала заключается в том, чтобы помочь зрителям понять мир лучше и выстроить здоровые отношения не только с окружающим миром, но и с собой. Клоэ отмечает, что зачастую мы склонны игнорировать или подавлять свои внутренние границы, стремясь быть «хорошими» или «идеальными» в глазах окружающих. Однако она подчеркивает, что именно уважение к себе и своим ценностям позволяет нам строить подлинные, гармоничные отношения и двигаться вперед по пути самореализации.

В подкасте затрагивается тема давления социальных норм и ожиданий. Автор призывает зрителей критически осмысливать, что действительно важно лично для них, и не подстраиваться под навязываемые извне стандарты. Она подчеркивает, что принятие себя и своих границ – это акт самоуважения и самлюбия.

В заключение Клоэ Блум вдохновляет зрителей смело отстаивать свои ценности, даже если это идет вразрез с общепринятыми нормами. Она убеждает, что именно такое внутреннее принятие и следование своей истине является залогом подлинного личностного роста и гармонии.

Разбирая подкаст, нами выделена лексика, которая выражает саморазвитие личности. Мы определили ключевые аспекты саморазвития, выраженные через лексику. Они оказывают существенное влияние на становление личности и поддерживают её постоянный рост.

Ценности

Je pense que ça va également parler à toutes les personnes qui ont, dans leur valeur haute, les valeurs selon lesquelles elles veulent vivre, la notion d'excellence, comme ça peut être mon cas, la notion d'authenticité, la notion de sincérité, la notion d'être nourrie. – Я думаю, что это также будет близко всем людям, обладающим высшими ценностями, согласно которым они хотят жить – например, понятие совершенства, как это может быть в моем случае, понятие подлинности, понятие искренности, понятие обогащения (здесь и далее – перевод наш).

Лексика компонента ценности из данного предложения:

- *valeur haute* – высшие ценности;
- *la notion d'excellence* – понятие совершенства;
- *la notion d'authenticité* – понятие подлинности;
- *la notion de sincérité* – понятие искренности;
- *la notion d'être nourrie* – понятие обогащения.

L'intégrité ça découle du fait qu'on a des valeurs qui sont très profondes. – Целостность обусловлена тем, что у нас очень глубокие ценности: *l'intégrité* – целостность.

Адаптация лексических средств в соответствии с нормами языка перевода, сохраняя при этом смысловую нагрузку и идиоматические выражения: «*la notion d'excellence*» – «понятие совершенства». Адаптивное транскодирование – это вид языкового посредничества, при котором происходит не только транско-

дирование (перенос) информации с одного языка на другой (что имеет место и при переводе), но и ее преобразование (адаптация) с целью изложить ее в иной форме, определяемой не организацией этой информации в оригинале, а особой задачей межъязыковой коммуникации [6]. Чтобы передать тонкие нюансы значения, связанные с саморазвитием личности, мы обратили внимание также на культурные и смысловые контексты: «*valeur haute*» – «высшие ценности».

Уважение себя

Quand je parle de s'écouter, c'est écouter, respecter ce qui se passe pour de vrai à l'intérieur de moi, dans ma vie intérieure quand je suis en train de vivre un frottement. C'est respecter son temps et respecter son énergie. C'est-à-dire que pour éviter de se violenter et de se remettre dans des situations qui nous drainent de l'énergie, il va falloir apprendre à se promettre de respecter notre temps et de respecter notre énergie. – Когда я говорю о том, чтобы прислушиваться к себе, я имею в виду слушать и уважать то, что на самом деле происходит внутри меня, в моей внутренней жизни, когда я переживаю психологическое сопротивление. Это значит уважать своё время и уважать свои силы. То есть, для того, чтобы избежать насилия над собой и повторения ситуаций, которые истощают нашу энергию, нам придётся научиться обещать себе уважать наше время и уважать наши силы.

Компонент уважения себя, вербализован с помощью нижеприведенной лексики:

- *respecter* – уважать;
- *respecter ce qui se passe pour de vrai à l'intérieur de moi* – уважать то, что на самом деле происходит внутри меня;
- *à l'intérieur* – внутри;
- *pour éviter* – избежать;
- *les temps* – время;
- *l'énergie* – силы.

При переводе данных понятий были подобраны адекватные эквиваленты, которые передают особенности развития личности, а также аспекты саморазвития индивида:

- *en train de vivre* – переживать, проживать;
- *un frottement* – психологическое сопротивление.

Дословно переводя выражение «*en train de vivre*», возможен такой перевод как «находиться в процессе жизни» или «жить в данный момент времени», исходя из контекста возможен подбор адекватного эквивалента: переживать, проживать. Понятия «*un frottement*» в буквальном смысле переводится как трение. В контексте подразумевается внутренний процесс непринятия ситуации. «Психологическое сопротивление» точно отражает внутренний процесс, с которым человеку нужно работать и который сложно принять.

Обогащение

Quand on a besoin d'être profondément nourri par les situations qu'on va vivre... – Когда вам нужно быть преисполненным от ситуаций, которые вам предстоит пережить...: *être profondément nourri* – быть преисполненным.

Для данной лексики возможен перевод «получать глубокое питание», однако, если обратиться к контексту, можно сделать вывод о том, что речь идет о дополнительной энергии от ситуации, которая позволяет проникнуть в ее суть. Адекватным переводом служит «быть преисполненным», так как в норме русского оно имеет общее значение.

Анализ лексики показывает, что язык саморазвития насыщен терминами, отражающими ценности, уважение к себе и стремление к внутренней гармонии. Перевод таких понятий требует не только точности, но и адаптации к культурному и смысловому контексту, чтобы сохранить их глубокую эмоциональную и концептуальную нагрузку. Использование адаптивного подхода позволяет передать тонкие нюансы значений, делая их понятными для аудитории другого языка.

В результате анализа подкастов Клоэ Блум, посвящённых темам саморазвития и уважения к личным границам, можно сделать ряд выводов о значении подкастов как медийного формата, а также о лексических особенностях, связанных с концепцией личностного роста. Исследования показывают, что подкасты выступают не только средством передачи информации, но и форматом, способствующим установлению взаимодействия с аудиторией. С точки зрения лексического анализа, подкасты Клоэ Блум демонстрируют богатство языка саморазвития, включая термины, отражающие ценности, уважение к себе и стремление к внутренней гармонии. При переводе таких терминов важно учитывать культурный контекст, что требует креативного подхода и адаптации лексических средств для сохранения смысловой нагрузки оригинала. Выделенные ключевые аспекты саморазвития, такие как профессиональное, духовное, интеллектуальное и социальное развитие, свидетельствуют о комплексности этого процесса и его значимости для формирования личности.

Таким образом, подкасты не только становятся ценным ресурсом для слушателей, стремящихся к личностному росту, но и представляют собой уникальный формат, который предлагает новые возможности для обучения и саморазвития. Адаптивный подход к переводу лексики саморазвития позволяет эффективно передавать концептуальные и эмоциональные нюансы, что делает содержание доступным и значимым для широкой аудитории.

Список литературы

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод / Л. С. Бархударов. – Москва: Ленанд, 2023. – 240 с. – Текст: непосредственный.
2. Воинова, Е. А. Подкаст как новый формат публичной коммуникации в условиях цифровой медиасреды / Е. А. Воинова, Е. В. Сивякова. – Текст: непосредственный // Социально-гуманитарные знания. – 2018. – № 12. – С. 104-120.
3. Гиль, Л. Б. Способность к саморазвитию в контексте гуманитаризации образования / Л. Б. Гиль, К. А. Чеховских. – Текст: непосредственный // Известия Алтайского государственного университета. – 2012. – № 2-1 (74). – С. 14-16.

4. Михайлов, С. Г. Социальная среда как потенциал саморазвития человека / С. Г. Михайлов. – Текст: непосредственный // Телескоп: журнал социологических и маркетинговых исследований. – 2023. – № 3 (11). – С. 31-35.
5. Нелюбин, Л. Л. Наука о переводе. История и теория с древнейших времен до наших дней: учебное пособие / Л. Л. Нелюбин, Г. Т. Хухуни. – Москва: Флинта, 2018. – 416 с. – Текст: непосредственный.
6. Паршин, А. Теория и практика перевода: учебное пособие для студентов лингвистических факультетов ВУЗов / А. Паршин. – Санкт-Петербург: СГУ, 1999. – 205 с. – Текст: непосредственный.
7. Сысоев, П. В. Подкасты в обучении иностранному языку / П. В. Сысоев. – Текст: непосредственный // Язык и культура. – 2014. – № 2 (26). – С. 189-201.
8. Трифонов, Е. В. Концепция развития человека / Е. В. Трифонов. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы теоретической экономики. – 2021. – № 11. – С. 13-20.
9. Щукина, М. А. Психология саморазвития личности: моногр. / М. А. Щукина. – Санкт-Петербург: Издательский дом Санкт-Петербургского государственного университета, 2015. – 346 с. – Текст: непосредственный.

УДК 81.1

Специфика гибридных слов в немецком языке

Юлия Анатольевна Нестеренко

Российская открытая академия транспорта, Российский университет транспорта (МИИТ), доцент кафедры «Профессиональные коммуникации», кандидат философских наук, Москва, Россия, jun77@rambler.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу гибридных слов в немецком языке, их классификации, способам образования и особенностям функционирования. Рассматриваются исторические аспекты заимствования иностранных элементов, влияние латинского, греческого, французского и особенно английского языков. Проведен сравнительный анализ гибридных слов в немецком и русском языках, выявлены сходства и различия в их адаптации. Обсуждаются перспективы развития гибридных слов в условиях глобализации и языковой политики. Делается вывод о том, что гибридные слова являются важной частью немецкого языка, отражая его динамику и взаимодействие с другими языками.

Ключевые слова: гибридные слова, немецкий язык, заимствования, англицизмы, словообразование, языковая адаптация, лексическая интеграция, языковая глобализация

The specifics of hybrid words in German

Julia A. Nesterenko

Russian Open Academy of Transport, Russian University of Transport (MIIT), Associate Professor of the Department of Professional Communications, PhD, Moscow, Russia, jun77@rambler.ru

Abstract. The article is devoted to the analysis of hybrid words in the German language, their classification, methods of formation and features of functioning. The historical aspects of borrowing foreign elements, the influence of Latin, Greek, French and especially English languages are considered. A comparative analysis of hybrid words in German and Russian has been carried out, similarities and differences in their adaptation have been identified. The prospects for the development of hybrid words in the context of globalization and language policy are discussed. It is concluded that hybrid words are an important part of the German language, reflecting its dynamics and interaction with other languages.

Keywords: hybrid words, German, borrowings, Anglicisms, word formation, linguistic adaptation, lexical integration, linguistic globalization

Гибридные слова представляют собой лексические единицы, образованные из элементов разных языков. В немецком языке они возникают в результате языковых контактов, заимствований и словообразовательных процессов. В данной статье рассматриваются особенности гибридных слов в немецком языке, их классификация, способы образования и роль в современном немецком словаре.

Гибридные слова (нем. Hybride Wörter) – это слова, в которых сочетаются морфемы из разных языков. В немецком языке они чаще всего состоят из:

- немецкого корня и заимствованного аффикса,
- заимствованного корня и немецкого аффикса,
- сочетания морфем разных языков внутри одного слова.

По источникам заимствования гибридные слова можно разделить на:

1. Гибриды с латинскими и греческими элементами (Techniker, Automobil).
2. Гибриды с английскими элементами (Handyvertrag, downloaden).
3. Гибриды с французскими элементами (Chauffeurdienst, Restaurantbesuch).
5. Гибриды с элементами других языков (Gastarbeiter – от нем. Gast и англ. worker).

Контакты немецкого языка с другими языками начались еще в средневековье. Латинский и греческий оказывали влияние через церковную лексику, науку и философию. В новое время французский и английский стали основными источниками заимствований.

- В Средние века: гибридные слова с латинскими корнями (Universitätsleben, Professorentitel).

• В XVIII–XIX веках: влияние французского языка (Parfümgeschäft, Toilettepapier). • В XX–XXI веках: доминирование английских заимствований (gegoogelt, gestreamt, upgedatet).

Гибридные слова образуются разными морфологическими способами:

1. Словосложение (Komposition) • Beispiel: Handyvertrag (Handy – англ. mobile phone, Vertrag – нем. договор). • Technikfreund (Technik – греч. techné, Freund – нем. друг).

2. Аффиксация (Derivation) • Beispiel: globalisieren (global – англ. global + немецкий суффикс -isieren). • Managerin (англ. manager + немецкий суффикс -in).

3. Словообразование с изменением основы (Konversion) • Beispiel: downloaden (от англ. download + немецкое окончание инфинитива). • gestreamt (от англ. stream + немецкое спряжение).

4. Калькирование (Lehnübersetzung) • Beispiel: Wolkenkratzer (англ. skyscraper). • Datenbank (англ. database).

Гибридные слова часто встречаются в определенных сферах:

1. Наука и техника – Computertechnik, Biochemie, Automobilindustrie.

2. Интернет и IT – liken, googeln, downloaden.

3. Экономика и менеджмент – Managementteam, Marketingstrategie, Jobangebot.

4. Бытовая речь и молодежный сленг – chillen, shoppen, canceln.

Большинство гибридных слов подчиняются немецкой грамматике, они легко спрягаются и склоняются по правилам немецкого языка. Кроме этого, нередко возникает адаптация написания и произношения.

Англицизмы оказывают сильное влияние на немецкий язык, особенно в области технологий, бизнеса и медиа. Примеры: • downloaden – gedownloadet (по немецким правилам спряжения). • streamen – gestreamt. • gepostet, gecancelt, geliket. В немецком языке активно используется система добавления немецких суффиксов и приставок к англицизмам: • Eingeloggt (einloggen – англ. log in + немецкий префикс ein-). • Upgedatet (update + немецкое окончание).

Но существуют основные проблемы использования гибридных слов:

1. Языковая пуристика: некоторые лингвисты выступают против чрезмерного использования англицизмов.

2. Непоследовательность адаптации: разные слова получают разные формы (gepostet, aber gedownloadet).

3. Сложность восприятия для носителей немецкого языка, особенно старшего поколения. Существует тенденция замены англицизмов на исконно немецкие слова, но не все заимствования имеют точные аналоги.

Гибридные слова встречаются не только в немецком, но и в русском языке, что позволяет провести их сравнительный анализ. Оба языка активно заимствуют иностранные элементы, но адаптация этих слов проходит по-разному. В немецком языке основными источниками гибридных слов являются латинский, греческий, французский и английский языки. В русском языке также значительное влияние оказали французский и английский, но в разное время актив-

ными источниками заимствований были тюркские, голландские, немецкие и итальянские слова. Примеры: • Немецкий: *Techniker* (греч. *techné* + нем. *-er*), *Managementstrategie* (англ. *management* + нем. *Strategie*). • Русский: интернет-магазин (англ. *internet* + рус. *магазин*), футбольный клуб (англ. *football* + рус. *клуб*). В немецком языке заимствованные корни часто получают немецкие аффиксы (*Managerin*, *globalisieren*). В русском языке заимствованные слова могут сохранять оригинальное написание, но подвергаются фонетической адаптации (*компьютер*, *маркетинг*). Также в русском языке распространены кальки, аналогичные немецким: • Душевная атака (рус.) *Seelenangriff* (нем.) – калька с французского *attaque d'âme*. • Железный занавес (рус.) *Eiserner Vorhang* (нем.) – калька с английского *iron curtain*. В немецком языке англицизмы могут получать немецкие грамматические формы: • *downloaden* – *gedownloadet*, *streamen* – *gestreamt*. В русском языке также встречаются заимствованные глаголы, но они адаптируются иначе: • лайкать – залайкал, гуглить – нагуглил, постить – запостил.

Таким образом, гибридные слова в русском и немецком языках имеют много общего, но различаются степенью адаптации и интеграции в грамматическую систему. Развитие гибридных слов в немецком языке напрямую связано с глобализацией, развитием технологий и языковыми контактами. В будущем можно ожидать усиления некоторых тенденций: Технологические термины будут продолжать проникать в немецкий язык (*KI-optimiert* – *AI-optimized*, *Cyberattacke* – *cyber attack*). Новые гибридные формы будут закрепляться в повседневной речи (*upsceln*, *influncen*, *streambar*). Искусственный интеллект и машинный перевод могут ускорить адаптацию гибридных слов. Возможно появление новых способов интеграции заимствованных корней в немецкую грамматику. В Германии существуют движения за сохранение «чистого» немецкого языка (например, *Verein Deutsche Sprache*). Возможны попытки заменить англицизмы немецкими эквивалентами (*Herunterladen* вместо *Download*, *Netzübertragung* вместо *Livestream*). Новые гибридные слова будут появляться не только в технической, но и в административной и правовой сфере (*E-Voting-Prozess*, *Smartgesetzgebung*). Расширится молодежный сленг с гибридными элементами (*cringen*, *canceln*, *flexen*). Таким образом, гибридные слова останутся важной частью немецкого языка, несмотря на возможное сопротивление со стороны языковых пуристов. Они являются отражением языковой динамики и межкультурного взаимодействия.

Гибридные слова являются важной частью немецкого языка, отражая влияние различных языков и культурных контактов. Они возникают в результате сложных процессов заимствования, словообразования и адаптации к грамматическим нормам немецкого языка. Современный немецкий язык особенно подвержен влиянию англицизмов, что приводит к образованию множества гибридных слов, особенно в области технологий, бизнеса и повседневной речи. Эти слова часто подвергаются грамматической интеграции, приобретая немецкие аффиксы и склоняясь или спрягаясь по правилам языка. Однако существуют и другие источники заимствований, такие как французский, латинский и греческий, которые исторически оставили значительный след в немецкой лек-

сике. Анализ гибридных слов в сравнении с русским языком показывает, что процессы заимствования и адаптации во многом схожи, однако степень интеграции иностранных элементов различается. В русском языке часто сохраняется оригинальное написание и произношение заимствованных слов, в то время как в немецком наблюдается тенденция к морфологической адаптации. Перспективы развития гибридных слов связаны с дальнейшей глобализацией и технологическим прогрессом. Несмотря на попытки языковых пуристов ограничить использование англицизмов, гибридные слова продолжают активно проникать в немецкий язык и, вероятно, будут оставаться его неотъемлемой частью. В будущем можно ожидать как появления новых гибридных форм, так и усиления тенденций к их грамматической унификации. Таким образом, гибридные слова не только отражают исторические и культурные изменения, но и демонстрируют живую, динамичную природу языка, который постоянно развивается и приспосабливается к новым реалиям.

Список литературы

1. Duden. Wörterbuch der sprachlichen Zweifelsfälle. Mannheim: Dudenverlag, 2020. – Text: direct.
2. Eisenberg, Peter. Grundriss der deutschen Grammatik / P. Eisenberg. – Stuttgart: Metzler, 2013. – Text: direct.
3. Wellmann, Ursula. Anglizismen im Deutschen: Sprachwandel oder Sprachverfall? / U. Wellmann. – Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2018. – Text: direct.
4. Wermke, Matthias. Deutsche Wortbildung / M. Wermke. – Berlin: De Gruyter, 2015. – Text: direct.
5. Keller, Rudi. Sprachwandel: Von der unsichtbaren Hand in der Sprache / R. Keller. – Tübingen: UTB, 2003. – Text: direct.
6. Carstensen, Broder. Anglizismen im Deutschen Wortschatz / B. Carstensen. – Heidelberg: Winter, 1980. – Text: direct.
7. Glück, Helmut (Hrsg.). Metzler Lexikon Sprache / H. Glück. – Stuttgart: Metzler, 2020. – Text: direct.
8. Klosa-Kückelhaus, Annette. Neologismen und Wortbildung im Deutschen / A. Klosa-Kückelhaus. – Berlin: De Gruyter, 2021. – Text: direct.
9. Zifonun, Gisela. Grammatik der deutschen Sprache / G. Zifonun. – Berlin: De Gruyter, 1997. – Text: direct.
10. Busse, Dietrich. Historische Semantik: Analyse eines Programms der Geisteswissenschaften / D. Busse. – Stuttgart: Metzler, 2012. – Text: direct.

УДК 811.133.1'38

К вопросу классификации авторских неологизмов (на материале романов Армея Жоба)

Анна Романовна Панкова¹, Елена Анатольевна Козельская²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, ассистент кафедры романской филологии института иностранных языков, Орел, Россия, anyaanya1610@yandex.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, kozelskaya@rambler.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме определения сущности авторского неологизма, его функционированию в ткани художественного текста. Вопрос классификации авторских неологизмов рассмотрен на материале произведений бельгийского писателя Армеля Жоба и проиллюстрирован контекстами из романов автора «*Sa dernière chance*» и «*Et je serai toujours avec toi*».

Ключевые слова: авторские неологизмы, окказионализмы, классификация, контекст

On the classification of author's neologisms (based on the novels by Armel Job)

Anna R. Pankova¹, Elena A. Kozelskaya²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, assistant of the Romance Philology Departement, Foreign Language Institute, Orel, Russia, anyaan-ya1610@yandex.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Romance Philology Department, Foreign Language Institute, candidate of Philological sciences, Orel, Russia, kozelskaya@rambler.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of determining the essence of the author's neologism, its functioning in the fabric of a literary text. The works of the Belgian writer Armel Job served as the basis for considering the issue of classifying the author's neologisms which was illustrated with contexts from the author's novels “*Sa dernière chance*” and “*Et je serai toujours avec toi*”.

Keywords: author's neologisms, occasionalisms, classification, context

Авторские неологизмы как особый вид окказионального словотворчества являются неотъемлемой частью идиостилия писателя, создающего свою собственную картину мира через образы и характеристики персонажей, ситуаций, находящихся отражение в поиске, в том числе, новых слов, необычной сочетаемости лексем в узком контексте, оригинальной расстановке акцентов в ткани повествования. Актуальность изучения этого явления обусловлена неисчерпаемостью источника авторского вдохновения, которому случается проявлять свой потенциал через создание свежего неожиданного нового слова для конкретного произведения с частотностью равной единичному словоупотреблению, но маркирующему индивидуальный почерк автора и воздействующему на воображение и художественно-эстетический вкус читателя.

Проблема авторского неологизма или окказионализма (мы разделяем точку зрения исследователей, которые считают эти два термина синонимичными применительно к художественной литературе как особому функциональному стилю) неизменно привлекательна для лингвистов и литературоведов, в иссле-

дованиях которых рассматриваются само понятие, дефиниции, приводятся характеристики феномена, даются классификации с разной степенью проработанности, строящиеся на различных принципах и основаниях, функции, роль и бытование авторского неологизма/окказионализма в ткани художественного произведения.

Чтобы не быть голословными в вопросе приверженности взглядам на синонимичность терминов «авторский неологизм» и «окказионализм» приведем цитаты признанных ученых. «Авторские, индивидуально-стилистические, окказиональные неологизмы преследуют определенные художественные цели. Они редко выходят за пределы контекста и не получают широкого распространения...» [3, с. 150], преследуя цели экспрессивности. Подтверждение этой идеи находим у Е. В. Розен: «...индивидуально-авторские неологизмы (окказионализмы) – это слова, которые образуются художниками слова, публицистами, поэтами, с целью усиления экспрессивности текста» [4, с. 123]. Два других крупных лингвиста, занимавшихся, в том числе, неологией, дифференцируют эти понятия, подчеркивая, тем не менее, их гиперо-гипонимические отношения, включенность или соотнесенность. Л. П. Крысин считает, что окказиональная лексика – это «разновидность неологизмов: слово, образованное применительно к данному случаю, к данному контексту» [2, с. 298], а Е. А. Земская уточняет, что «в отличие от неологизмов, окказионализмы сохраняют свою новизну, свежесть независимо от реального времени их создания» [1, с. 228]. Как бы то ни было, это явление – яркое стилистическое средство, эмоционально окрашенное и экспрессивно заряженное, энергия и образность которого широко используются в поэзии и художественной прозе.

Мы рассмотрим проблему авторского неологизма на материале романов бельгийского франкоязычного автора Армеля Жоба.

Итак, Армель Жоб – бельгийский писатель и бывший директор Института семинарии Нотр-Дам в Бастони. Его стиль отличается яркими описаниями и оригинальными мыслями, раскрывающимися через темы поиска себя, своей идентичности, любви и человеческих взаимоотношений, что делает романы популярными среди читателей. Писатель стал лауреатом многочисленных литературных премий, обладателем нескольких гран-при национальных и международных литературных конкурсов. Он также является кавалером *Ordre de la Pléiade*, «Ордена Франкофонии и диалога культур» – международной награды, учрежденной в 1976 году Парламентской ассамблеей Франкофонии (APF), органом Международной организации франкофонии (OIF).

Армель Жоб, автор плодовитый, опубликовал около двадцати романов. В его произведениях можно встретить неологизмы, которые подчеркивают эмоциональные состояния персонажей и оригинальность восприятия ими окружающего мира. Эти слова часто отражают современные реалии, добавляя эмотивные краски, коннотативные элементы предметно-логическому значению лексических единиц, делая уникальным авторский стиль. В данной статье мы возьмем примеры из романов «И я всегда буду с тобой» *Et je serai toujours avec toi* и «Ее последний шанс» *Sa dernière chance*.

Но, прежде всего, нами будет представлено толкование термина «авторский неологизм», на котором основаны положения примененного нами анализа, а также приведены классификации неологизмов, на которых базировалось наше исследование.

Авторский (или индивидуально-авторский) неологизм — это слово или значение слова, созданное писателем, поэтом, публицистом для обозначения новых или выдуманных явлений действительности, предметов или понятий. Неологизмы отражают культурные реалии мира, описанного в романе, путем создания новых слов или фраз, которые резонируют с современными социальными, политическими или эмоциональными темами. Они могут указывать на структурные изменения, инновации в языке и изменения в восприятии действительности героями. Таким образом, неологизмы становятся индикатором культурных трансформаций и менталитета эпохи.

К основным способам классификации неологизмов относятся: классификация по способу появления; продолжительности существования; степени новизны; классификация по отношению к языку/речи и способу словообразования. Классификация по способу появления делит неологизмы на лексические, семантические и фразеологические; по продолжительности существования на случаи однократного употребления, более частого использования и вошедшие в языковую систему. По степени новизны неологизмы могут быть абсолютными и относительными.

Обратимся непосредственно к примерам и составим классификацию авторских неологизмов в произведениях предложенного автора.

Следует отметить, что классификация авторских неологизмов в романах Армея Жоба может быть разделена на несколько категорий: лексические (новые слова), семантические (изменение значения существующих слов) и морфологические (новые сочетания). Эти неологизмы служат для передачи эмоций и впечатлений персонажей, а также отражают культурные аспекты [7].

Исследование таких слов помогает глубже понять стиль автора и его отношение к языку.

Рассмотрим детально каждую из категорий и дадим подробную характеристику:

1) Лексические неологизмы:

В романе «И я буду всегда с тобой» есть описание мужчины-ветеринара: *«c'est une armoire à glace qui débarque en bottes dans les fermes, qui ouvre en deux coups de scalpel le flanc d'une vache»* [6].

Первое значение «*armoire à glace*» — зеркальный шкаф, предмет мебели. Однако в этом контексте данный оборот приобретает другой смысл, переносное, метафорическое значение. На русский язык можно перевести как «здоровяк, громила, крупный человек». Автор использует данный неологизм, чтобы читатель смог понять всю сложность работы ветеринара, ведь нужно обладать крепким здоровьем, чтобы лечить животных в сельской местности.

В романе «Ее последний шанс», при описании героини встречается другой авторский лексический неологизм — выражение «*son air de matrone*».

Мы знаем, что матрона этимологически восходит к латинской лексической единице и означает «почтенная дама, госпожа». Поэтому в данной фразе писатель наделяет героиню этим статусом. При переводе данного авторского неологизма можно также подобрать синоним «царственная», чтобы подчеркнуть величественность героини этим описанием.

2) Семантические неологизмы

В романе «Ее последний шанс» [5] А. Жоб таким образом описывает внешность одной из героинь: «...avec une dame enfarinée de poudre de riz sous un chapeau à voilette». *Une dame enfarinée* – букв. «посыпанная мукой», но если брать контекст, то сразу становится понятно – пудра в женском макияже сравнивается по текстуре с мукой и получается, что дама будто «посыпана пудрой». Данный неологизм создает визуальный образ героини, и помогает читателю живо представить ее в конкретной ситуации.

3) Морфологические неологизмы

«*Les gynécologues à moustache ont beau vous expliquer que tout ira bien*» [5].

Словосочетание «*les gynécologues à moustache*» в романе «Ее последний шанс» мы перевели как «врачи-усачи». Представляется, что здесь с помощью узуального неологизма показана ирония: автор хочет продемонстрировать читателю свое скептическое отношение к тому, что своим солидным видом, умудренные опытом и годами профессиональной карьеры врачи действительно знают все.

В заключение необходимо отметить, что авторские неологизмы в романах А. Жоба отображают совокупность представлений литератора о мире, окружающей действительности, традициях, образе жизни героев, а также являются еще одной яркой краской индивидуального почерка писателя. Изучение авторских неологизмов играет важную роль в совершенствовании речевого мастерства человека, повышении его речевой культуры, а для лингвиста открывает новые возможности и направления исследования художественного текста и функционирования в нем новых, образованных или переосмысленных автором, слов.

Список литературы

1. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование / Е. А. Земская. – Москва: изд-во «Флинта: Наука», 2006. – 302 с. – Текст: непосредственный.
2. Крысин, Л. П. Современный словарь иностранных слов / Л. П. Крысин. – Москва: изд-во «АСТ-ПРЕСС КНИГА», 2012. – 416 с. – Текст: непосредственный.
3. Лопатин, Н. М. Рождение слова. Неологизмы и окказиональные образования / Н. М. Лопатин. – Москва: изд-во «Наука», 1973. – 152 с. – Текст: непосредственный.
4. Розен, Е. В. Новые слова и устойчивые словосочетания в английском языке / Е. В. Розен. – Москва: изд-во «Просвещение», 1991. – 189 с. – Текст: непосредственный.

5. Job, A. Sa dernière chance / A. Job. – Paris : Éditions Robert Laffont, S. A. S., 2021. – 342 p. – Text: direct.

6. Job, A. Et je serai toujours avec toi / A. Job. – Paris : Éditions Robert Laffont, S. A. S., 2016. – 306 p. – Text: direct.

7. Коровина, О. С. Проблема классификации неологизмов / О. С. Коровина. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46632082> (дата обращения 03.04.2025) – Текст: электронный.

УДК 81'42

Вербализация положительных и негативных эмоций фразеологическими средствами английского языка в романах «Гарри Поттер»

Анна Вячеславовна Полинова

Государственный университет просвещения, студентка 5 курса факультета романо-германских языков, Москва, Россия, anya.kuznetsova.9@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются фразеологические средства, отражающие как положительные, так и отрицательные эмоции в англоязычной языковой картине мира. Проведенный анализ позволяет отметить, что фразеологические единицы с положительной коннотацией можно разделить на две основные группы: 1) радость, восхищение; 2) удивление. Фразеологические единицы с отрицательной коннотацией могут иметь следующую классификацию: 1) фразеологизмы, передающие эмоции злости, страха; 2) фразеологизмы, выражающие эмоции обиды, раздражения, подавленности; 3) междометные фразеологизмы, передающие различные отрицательные эмоции; 4) фразеологизмы, выражающие негативные эмоции невербально, 5) фразеологизмы, выражающие интенсивные негативные эмоциональные состояния. Материалом исследования послужила серия романов Дж. Роулинг «Гарри Поттер».

Ключевые слова: эмоция, вербализация, языковая картина мира, лексическая единица, фразеологизм, «Гарри Поттер»

Verbalization of positive and negative emotions using English phraseological means in Harry Potter series

Anna V. Polinova

State University of Education, 5th year student of the Faculty of Romance and Germanic Languages, Moscow, Russia, anya.kuznetsova.9@mail.ru

Abstract. The article examines idiomatic expressions that reflect both positive and negative emotions in the English-speaking cultural worldview. The analysis reveals that idiomatic units with a positive connotation can be divided into two main groups: 1) joy, admiration; 2) surprise. Idiomatic units with a negative connotation can be

classified as: 1) anger, fear; 2) offense, irritation; 3) intense negative emotional states. The material for the study was drawn from J. K. Rowling's Harry Potter series.

Keywords: emotion, verbalization, language worldview, lexical unit, phraseology, Harry Potter

Эмоции представляют собой состояния психики человека, возникающие в ответ на различные внешние стимулы. Некоторые вопросы, связанные с теорией эмоций, по-прежнему являются дискуссионными: дефиниция эмоций, единая классификация эмоций, разграничение понятий эмоциональность, экспрессивность, эмотивность и пр. [3, с. 8].

В целом, принято выделять три основных эмоциональных состояния: эмоции, чувства и аффекты. Исследователи определяют десять базовых эмоций, которые считаются универсальными и присущи всем культурам: «гнев» (anger), «презрение» (contempt), «отвращение» (disgust), «страдание» (distress), «страх» (fear), «вина» (guilt), «интерес» (interest), «радость» (joy), «стыд» (shame) и «удивление» (wonder). Однако для англоязычной картины мира особенно актуальны такие эмоциональные концепты, как «reserve» (сдержанность), «understatement» (недомолвка) и «gentle» (спокойный, вежливый). Это связано с традиционными ценностями английского общества, такими как сдержанность и уважительное отношение к другим [2, с. 235].

Заметим, что не существует абсолютной эквивалентности слов, называющих эмоции, в разных языках в связи с влиянием культурных традиций и особенностей менталитета. Так, лексемы «Glück» (немецкий язык) и «happiness» (английский язык) не полностью совпадают по семантике с русским «счастье»; по оттенкам значений они ближе к «удовольствию» [4, с. 69-70].

Одним из важных вопросов в эмотивной лингвистике является вербализация эмоций. Исследования показывают, что актуализация эмоций в речи происходит двумя путями: вербально и невербально. Вербальное общение – это форма межличностной коммуникации, опосредованная языком как системой знаков. Основными вербальными средствами выражения эмоций являются лексические, фонетические, синтаксические, фразеологические и стилистические элементы, которые составляют эмоциональную картину мира. При невербальном общении эмоции передаются через такие знаки, как позы, жесты, мимика, интонация, взгляды и окружающая обстановка.

Серия романов о Гарри Поттере представляет интерес с точки зрения лингвистики, так как она демонстрирует богатство английского языка, включает оригинальные неологизмы, игру слов и фразеологизмы, а также сочетает диалектные особенности и исторические слова. Целью нашего исследования является рассмотрение фразеологических средств, которые выражают как положительные, так и отрицательные эмоции в этих произведениях.

Проведенный анализ показывает, что фразеологические единицы с положительной коннотацией можно разделить на две основные категории: 1) радость, восхищение; 2) удивление.

К первой группе относятся фразеологизмы, такие как «*cheer to the echo*» (бурно аплодировать), «*to smile from ear to ear*» (улыбаться до ушей, выглядеть счастливым). Примерами фразеологизмов, относящихся ко второй категории, могут служить: «*to be blown away*» – быть поражённым или восхищённым чем-то удивительным, «*to knock someone's socks off*» – впечатлить или поразить кого-то в хорошем смысле.

В серии романов Дж. Роулинг «Гарри Поттер» были обнаружены фразеологические единицы, обозначающие эмоции, с соматическими компонентами *brains, eye, face, finger (thumb), foot, hand, head, heart* и *teeth*: «*Harry's heart swelled with pride*» (Сердце Гарри наполнилось гордостью) [5, с. 218], «*Harry's feet barely touched the ground as he ran back to the common room, grinning*» (Ноги Гарри едва касались земли, когда он, улыбаясь, бежал обратно в гостиную) [5, с. 432], «*He grinned from ear to ear, his teeth flashing*» (Он улыбнулся до ушей, сверкая зубами) [5, с. 351].

Стоит отметить, что перечисленные выше фразеологизмы формируются посредством метафорического переноса, или экспрессивно-оценочной метафоры. Большинство таких фразеологизмов, согласно семантической классификации В. В. Виноградова, относятся к фразеологическим сочетаниям и представляют собой глагольно-именные единицы [1, с. 152]. Примерами подобных единиц в изучаемом материале могут служить следующие фразеологизмы:

- *Let her hair down* (держаться непринужденно), передающий эмоции «веселость»/«комичность»: «*Harry could see what was funny this time: Professor McGonagall, with her hair in a tight bun, looked as though she had never let her hair down in any sense*» [5, с. 386];

- *Double thumbs-up* – выражение одобрения или радости с помощью жеста, при котором поднимаются оба больших пальца: «*...he caught Colin Creevey's eye, gave a double thumbs-up, and mouthed, I fell in the lake! He looked positively delighted about it*» [5, с. 176].

Анализ выявил значительное число фразеологизмов, вербализующих негативные эмоции, которые можно классифицировать в зависимости от их образной основы. Следует заметить, что в приведённых ниже примерах фразеологизмы не содержат слов, прямо называющих эмоции. Их эмоциональная окраска обусловлена устоявшимися ассоциациями, вызываемыми компонентами фразеологизмов у носителей языка.

1. Фразеологизмы с названиями цветов, передающие эмоции злости, страха: *see red* – стать очень злым; *scream blue murder* – поднять шум, устроить скандал; *white as chalk* – быть очень бледным от страха, шока или болезни.

2. Фразеологизмы с названиями животных, выражающие эмоции обиды, раздражения, подавленности: *weep crocodile tears* – лить крокодиловы слёзы, притворяться огорчённым; *sick as a dog (cat)* – быть сильно раздражённым или подавленным; *like a bull at a gate* – действовать агрессивно или стремительно.

3. Междометные фразеологизмы *devil take sb / sth!* – «к чёрту!», *damn it all!* – «чёрт побери!» выражают эмоции раздражения или досады;

4. Фразеологизмы, выражающие негативные эмоции невербально: *look as if one has seen a ghost* – выглядеть бледным, шокированным или напуганным.

5. Фразеологизмы, выражающие интенсивные негативные эмоциональные состояния: «*it makes my blood boil*» – быть в бешенстве; «*down in the dumps*» – хандрить, грустить.

Также отдельно стоит отметить, что в произведениях были найдены фразеологизмы, обозначающие негативные эмоции, которые имеют соматический компонент. Их можно разделить на следующие группы:

1. Фразеологизмы, передающие эмоции «злости» – *lose one's head* (потерять голову), *eyes flashed dangerously* (глаза опасно сверкнули), *to bare one's teeth* (оскалиться);

2. Фразеологизмы, передающие эмоции «страха»/«испуга» – *get cold feet* (струсить, испугаться), *heart skipped into his mouth* (сердце «прыгнуло» от страха или волнения);

3. Фразеологизмы, передающие эмоции «грусти»/«печали» – *heart was about to break* (ощущение сильной печали, словно сердце разрывается от боли);

4. Фразеологизмы, выражающие негативные эмоции невербально: *stamp one's foot (feet)* – топать ногами от злости или нетерпения; *pull a face* – скорчить гримасу, выражающую неприязнь или отвращение;

5. Фразеологизмы, передающие интенсивные негативные эмоциональные состояния: *cry one's eyes out* – плакать безутешно, сильно горевать.

Как мы видим, здесь образные выражения передают эмоции, обращаясь к определенной части тела человека. Эти фразеологические конструкции опосредованно и метафорически вербализуют эмоции, основываясь на культурной памяти англоязычного сообщества, и характеризуются высоким уровнем эмоциональности и выразительности.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

Среди фразеологических средств можно выделить те, которые выражают как положительные, так и отрицательные эмоции. Фразеологизмы, передающие положительные эмоции, делятся на две группы: 1) радость и восхищение; 2) удивление. Фразеологизмы с соматическим компонентом и положительной коннотацией можно распределить по группам: «гордость», «веселье», «счастье», «радость». Фразеологизмы, выражающие отрицательные эмоции, можно распределить по группам: 1) фразеологизмы, передающие эмоции злости, страха; 2) фразеологизмы, выражающие эмоции обиды, раздражения, подавленности; 3) междометные фразеологизмы, передающие различные отрицательные эмоции; 4) фразеологизмы, выражающие негативные эмоции невербально, 5) фразеологизмы, выражающие интенсивные негативные эмоциональные состояния. Также отдельно стоит отметить, что каждая из этих групп включает фразеологизмы с соматическим компонентом.

Список литературы

1. Виноградов, В. В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. Лексикология и лексикография: избранные труды / В. В. Виноградов. – Москва, 1977. – С. 140-161. – Текст: непосредственный.
2. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка: учеб. пособ. / А. В. Кунин. – Дубна: Феникс, 2005. – 488 с. – Текст: непосредственный.
3. Тарасова, О. Д. Анализ лингвокультурологического поля «эмоции» в сопоставительном аспекте (на материале английского и русского языков): специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Тарасова Ольга Дмитриевна. – Москва, 2009. – 25 с. – Текст: непосредственный.
4. Тарасова, О. Д. Психосемантика и экологичность лексических единиц, обозначающих многогранность эмоций в русском, английском, немецком и французском языках / О. Д. Тарасова, П. А. Щербо. – Текст: непосредственный // Теория и практика языкового взаимодействия: Материалы коллоквиума в честь юбилея профессора Льва Александровича Телегина, Москва, 11 декабря 2020 года / Отв. ред. Е. И. Абрамова, редколлегия: Н. А. Скитина, О. Д. Тарасова. – Москва: Московский государственный областной университет, 2021. – С. 67-72.
5. Rowling, J. K. Harry Potter and the Goblet of Fire / J. K. Rowling. – London: Bloomsbury, 2010. – 640 p. – Text: direct.

УДК 81`42

Монументонимы, итеронимы и ивентонимы в текстах интернет-рекламы туристских маршрутов по Липецкой области

Ольга Петровна Попова

Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, аспирант 2 года обучения кафедры русской филологии и журналистики, Елец, Россия, Olga-porova1996@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме функционирования проприальной лексики в вербальной части рекламных текстов маршрутов по Липецкой области. Автор описывает монументонимы, ивентонимы и итеронимы, встречающиеся в региональном рекламном туристическом дискурсе, анализирует функциональный потенциал выделенных проприальных единиц.

Ключевые слова: Липецкая область, туристический рекламный дискурс, имя собственное, монументоним, ивентоним, итероним, функция

Monumentonyms, iteronyms and eventonyms in the texts of online advertising of tourist routes in the Lipetsk region

Olga P. Popova

Bunin Yelets State University, 2nd year Postgraduate student of the Department of Russian Philology and Journalism, Yelets, Russia, Olgapopova1996@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of the functioning of proprietary vocabulary in the verbal part of advertising texts of routes in the Lipetsk region. The author describes monumentonyms, eventonyms, and iteronyms used in regional tourism advertising discourse. The functional potential of the allocated proprietary units is analyzed.

Keywords: Lipetsk region, tourist advertising discourse, proper name, monumentonym, eventonym, iteronym, function

В постоянно расширяющемся информационном пространстве одним из ключевых аспектов успешной рекламной стратегии по продвижению туристских маршрутов в регионах является использование эффективных языковых средств, которые способны не только привлечь внимание потребителей, но и сформировать у них определенные ассоциации и эмоции. В этом плане имена собственные, охватывающие социальную, историческую, культурную, экономическую и иные сферы жизни людей, играют значительную роль. Разные семантические группы проприальной лексики способствуют формированию привлекательного имиджа бренда и повышают его узнаваемость, что является эффективным инструментом маркетинга [1, с. 76].

Объектом нашего анализа выступают рекламные тексты туристских маршрутов по Липецкой области, размещенные на сайте «Магазин путешествий» (<https://magput.ru>). Обращение именно к региональному рекламному дискурсу как материалу исследования обусловлено экстралингвистическими факторами: во-первых, именно в нем отражаются социально-экономические особенности развития территории, национальные особенности, традиции и т. д.; во-вторых, одна из приоритетных задач государственной стратегии развития страны – это развитие туризма в регионах.

По данным нашей картотеки примеров, насчитывающей более 200 единиц, ономастикон рекламных текстов туристских маршрутов по Липецкой области представлен многообразием предметно-номинативных групп имен собственных (топонимами, антропонимами, гидронимами и др.), среди которых обнаружены единицы, называемые в научной литературе по ономастике «монументонимами», «итеронимами» и «ивентонимами» [2-7]. Рассмотрим выделенные группы подробнее.

1. Монументонимы

Термин «монументоним» был предложен в 2015 г. Р. В. Разумовым: «Еще одну группу собственных имен образуют названия памятников, монументов и мемориальных комплексов. Для подобных онимов мы предлагаем ввести термин монументоним (от латинского *monumentum* – ‘памятник’))» [3, с. 17]. По

мнению ученого, монументонимы наряду с другими группами онимов (годонимами, некронимами, ойкодомонимами и др.) выступают разновидностью урбанонимов [3, с. 17].

Среди монументонимов, встреченных в рекламе туристских маршрутов по Липецкой области, отмечены следующие единицы: *памятник Матери Марии Фроловой* (памятник, посвященный событиям ВОВ в г. Задонске Липецкой области), *Памятник пенициллину* и *Памятник микроскопу* (памятники, установленные в г. Задонске Липецкой области).

Будучи введенными в рекламный текст, монументонимы актуализируют историко-культурное и научное наследие региона, способствуя продвижению туристского маршрута по конкретному городу региона – Задонску.

Например: *В городском парке стоит памятник Матери Марии Фроловой, воспитавшей 12 детей и потерявшей 8 из них во время Второй Мировой войны* (Магазин путешествий, <https://magput.ru/tours/zadonsk>) (Здесь и далее орфография, пунктуация и стиль рекламных текстов сохранены. – О. П.). Приведенный рекламный текст включает монументоним *памятник Матери Марии Фроловой*. Единица сразу же отсылает к конкретному референту – Марии Матвеевне Фроловой, жительнице г. Задонска, у которой погибли в ВОВ 8 сыновей. Ее история частично эксплицирована в рекламном тексте: «*воспитавшей 12 детей и потерявшей 8 из них во время Второй Мировой войны*». Монументоним выступает средством привлечения внимания потенциального туриста к маршруту и актуализации исторической памяти адресата. Таким образом, он выполняет одновременно аттрактивную функцию и воздействующую, благодаря чему возникают в сознании читателя определенные ассоциации и оценки (материнский подвиг, героизм, жертвенность, скорбь, русская сила духа, стойкость), связанные с лицом, которому установлен памятник.

Еще пример: *На улице Горького не трудно отыскать Памятник пенициллину. Второго такого памятника нет больше нигде! А если вы окажетесь в Задонске в будние дни, то сможете попасть и во двор ветеринарной лечебницы, где стоит Памятник микроскопу* (Магазин путешествий, <https://magput.ru/tours/zadonsk>). Монументонимы *Памятник пенициллину* и *Памятник микроскопу* тоже служат средством привлечения внимания туристов, но отсылают уже к сфере научных знаний, а не к историко-культурному бэкграунду территории. Отметим, что непосредственную связь с регионом те объекты, которым установлены памятники, не имеют (ср. с первым примером). Монументонимы нацелены, очевидно, на реализацию в тексте коммуникативной стратегии уникальности и необычности. Ведь Памятник пенициллину, представляющий собой метровый постамент с большой белой ампулой на вершине, позиционируется в информационном интернет-пространстве как единственный памятник пенициллину в мире; а Памятник микроскопу, представляющий земной шар, на котором изображен Антони Ван Левенгук и укреплен микроскоп, – как один из десяти самых необычных монументов Липецкой области (см.: <https://tur-ray.ru/zadonsk-attractions.html>).

2. Итеронимы

Наименования собственно экскурсионных маршрутов вслед за О. А. Селемёновой мы называем «итеронимами» (от латинского *Iter* – ‘путешествие’) [6, с. 523]. К ним относим «*Петровский генеральный курорт*», «*Гастрономический “Сыр-Бор” по-французски*», «*Хлеб-соль Липецкой земли*» и др. Например: *Обзорная экскурсия по Липецку с посещением целебных источников Нижнего парка «Петровский генеральский курорт»* (Магазин путешествий, <https://magput.ru/?viewprog=1345947>). В названии маршрута использована трехкомпонентная модель «имя сущ. в И. п. + имя прилаг. в И. п. + имя прилаг. в И. п.». Итероним аккумулирует сведения о г. Липецке как одном из первых курортов империи. Признаковый компонент «*Петровский*» связывает единицу с именем Петра I, которому, согласно легенде, понравился вкус целебной минеральной воды, а «*генеральский*» указывает на популярность курорта у высших командных чинов, которые приезжали сюда в XIX веке.

В целом итеронимы могут быть построены по разным моделям: «имя сущ. в И. п. + имя прилаг. в И. п.», «имя сущ. в И. п. + имя сущ. в Р. п.», «имя сущ. в И. п. + имя прилаг. в И. п. + наречие», «имя сущ. в И. п. + Р. п. сущ.» и др. В структуре итеронимов отмечены фразеологизмы типа *сыр-бор* (трансформированный фразеологизм *сыр-бор разгорелся*), *хлеб-соль*. Грамматически итеронимы представляют простые и сложные словосочетания, а также конструкции, сходные формально с номинативными предложениями.

В рекламных текстах регионального туристического дискурса итеронимы выполняют информационно-познавательную и художественную функции: первая связана с сообщением основной информации, а вторая – с визуализацией образов для усиления впечатлений туристов [2, с. 30].

3. Ивентонимы

Собственные имена событий (фестивалей, праздников и т. п.) именуют ивентонимами или эвентонимами [4; 5; 7]. Например: *Фестиваль сирени “Сиреневый рай” среди благоуханного облака цветущей сирени экзотических сортов тысячи оттенков* (Магазин путешествий, <https://magput.ru/?viewprog=1348261>). Ивентонимом «*Сиреневый рай*» именуется ежегодный цветочный фестиваль, который проходит в мае в дендропарке «ЛОСС» в Становлянском районе Липецкой области.

Термин *эвентоним* (от латинского *eventus*, т. е. ‘событие, случай’) предложил П. Н. Донец для обозначения в широком смысле собственных имен событий [7, с. 36-38]. Графико-фонетический вариант термина – *ивентоним* – фигурирует в работах Т. П. Романовой [4; 5].

Ивентонимы отличаются от геортонимов, т. е. имен календарных праздников, поскольку относятся к числу искусственных образований, целенаправленно создающихся для продвижения события. По мнению Т. П. Романовой, «состав этого разряда онимов постоянно пополняется и быстро эволюционирует» [4, с. 287].

В нашем материале примером ивентонимов служат такие единицы, как фестиваль «*Антоновские яблоки*», фестиваль исторической реконструкции «*Ру-*

сборг», рок-фестиваль «Середина лета». Референты перечисленных ивентонимов связаны единым локусом, местом проведения – г. Ельцом Липецкой области.

Ивентонимы в рекламных текстах туристских маршрутов по Липецкой области выполняют информационно-познавательную (называют мероприятие, характеризуют его тип), аттрактивную (привлекают внимание), воздействующую (вызывают эмоциональное переживание за счет активизации фоновых знаний или каких-то образов) функции.

Таким образом, наряду с распространенными и хорошо изученными рядами онимов в ономастике рекламных текстов туристских маршрутов по Липецкой области обнаруживаются проприальные единицы, еще не имеющие в ономастике устоявшихся терминов. Выделенные монументонимы, ивентонимы и итеронимы полифункциональны и служат целям сообщения новой информации, привлечения внимания адресата и воздействия на него.

Список литературы

1. Галковский, А. К. К вопросу о диапазоне хремотонимии / А. К. Галковский. – Текст: непосредственный // Этнолингвистика, ономастика, Этимология: материалы III Международной научной конференции. (Екатеринбург, 7–11 сентября 2015 г.). – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2015. – С. 76-77.

2. Гончарова, Л. М. Тенденции формирования рекламных наименований экскурсионно-туристических маршрутов (на материале российских турфирм) / Л. М. Гончарова. – Текст: непосредственный // Коммуникация – Общество – Человек: сборник научных трудов I Национальной научно-практической конференции научно-педагогических и практических работников с международным участием. – Ярославль: ПКФ «СОЮЗ-ПРЕСС», 2022. – С. 28-33.

3. Разумов, Р. В. Об упорядочении ономастической терминологии в области урбанонимии / Р. В. Разумов. – Текст: непосредственный // Верхневолжский филологический вестник. – 2015. – № 2. – С. 14-19.

4. Романова, Т. П. Ивентоним как особый тип рекламного имени / Т. П. Романова. – Текст: непосредственный // Этнолингвистика. Ономастика. Этимология: материалы IV Международной научной конференции. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2019. – С. 287-289.

5. Романова, Т. П. Ивентоним как рекламно-информативный тип имени собственного / Т. П. Романова. – Текст: непосредственный // Вопросы ономастики. – 2020. – Т. 17, № 2. – С. 220-240.

6. Селеменова, О. А. Ономастическая страта туристического рекламного текста в российской периодике (на материале журнала-тревелого Russian Traveler) / О. А. Селеменова. – Текст: непосредственный // Медиалингвистика. – 2024. – № 11 (4). – С. 515-530.

7. Donec, P. N. ZumBegriff des Eventonyms / P. N. Donec. – Text: direct // Das Wort: Germanistisches Jahrbuch der GUS. – Moskau: Metatext, 2002. – P. 35-41.

Позиционный глагол «стоять» в составе гиперболической метафоры

Виктория Игоревна Поречная

Юго-Западный государственный университет, старший преподаватель кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук, Курск, Россия, porechvika@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена исследованию гиперболических метафор, одним из элементов вербализации которых является позиционный глагол «стоять». Рассматривается метафорический потенциал глаголов с пространственной семантикой. Исследуется изменение пространственной семантики позиционного глагола «стоять» в составе тропа. Анализируется культурная составляющая реализуемых гиперболическими метафорами образов.

Ключевые слова: пространство, глагол, метафоризация, образ, гиперболическая метафора

The positional verb “to stand” as part of a hyperbolic metaphor

Viktoriia I. Porechnaia

Southwest State University, Senior Lecturer of the Foreign Languages Department, Candidate of Philological Sciences, Kursk, Russia, porechvika@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the study of hyperbolic metaphors, one of the elements of verbalization of which is the positional verb “to stand”. The metaphorical potential of verbs with spatial semantics is considered. The change in spatial semantics of the positional verb “to stand” in the trope is investigated. The cultural component of images realized by hyperbolic metaphors is analyzed.

Keywords: space, verb, metaphorization, image, hyperbolic metaphor

Одним из наиболее значимых параметров восприятия индивидом мира является пространство – представление об окружающей реальности, ее членении на отдельные компоненты, в которых происходит взаимодействие индивидов друг с другом, а также с самим окружающим миром. При восприятии пространства человеком оно обладает такими основополагающими признаками как «вместительность», «объём», «протяженность» [2, с. 33]. Антропоцентризм пространства, отсутствие возможности его отделения от позиции наблюдателя, относительно которого и воспринимаются перечисленные выше признаки, реализуемые в языке, обуславливают актуальность исследования пространства с лингвистической перспективы [8, с. 310]. Средства объективации пространства в языке многообразны. Значительный пласт лексем с пространственным значением составляют глаголы [4, с. 156]. Последние являются не только средством вербализации пространства, но и пространственной картины мира [10, с. 31].

Глагольная лексика с пространственной семантикой подвержена переосмыслению [6, с. 45]. Из сказанного следует, что глагол с указанным значением может являться тропом как результатом действия когнитивного механизма метафоризации. Анализ семантики пространственной лексики позволяет наблюдать комплексную корреляцию пространственного и непространственного значений. В ряде случаев в процессе своего функционирования лексемы могут менять значения от пространственного к непространственному и наоборот [1, с. 15]. С нашей точки зрения, одной из причин изменения семантики лексической единицей является процесс метафоризации, результатом которой является троп.

Один из наиболее репрезентативных тропов – метафора. Однако результатом процесса метафоризации могут быть и другие виды тропов [7, с. 187]. К их числу, с нашей точки зрения, относится гиперболическая метафора.

Метафора – это один из результатов процесса метафоризации, реализуемый в языке [3, с. 306]. Гипербола – это троп, функция которого состоит в интенсификации того или иного признака, а также оказания эмоционального воздействия на читателя/слушателя [5, с. 182]. Интенсифицируя с помощью активизации механизмов гиперболизации метафорическое значение тропа, гиперболическая метафора представляет собой одно из эффективных средств объективации гиперболического значения [9, с. 194]. Отметим, что обязательным компонентом тропа как когнитивного явления, вербализуемого в языке, является образ [5, с. 181]. Способы объективации образа обусловлены принадлежностью говорящего к определенной культуре [11, с. 31].

В данной работе нами будут рассмотрены 10 примеров употребления глагола с пространственной семантикой «стоять», который также является одним из так называемых позиционных (локативных) предикатов, описывающих одно из трех положений индивида в пространстве [12, с. 69-70], и его форм в составе гиперболических метафор. Актуальность данного исследования обусловлена значимостью изучения наличия пространственного значения у тропов (в данном случае – гиперболических метафор), объективируемых посредством позиционного глагола и его форм. Отбор материала исследования производился из Национального корпуса русского языка [13] методом сплошной выборки.

*«На месте его мысль не **стояла**, не сидела и не лежала. А находилась в постоянном броуновском движении»* [13].

Элементами гиперболической метафоры являются сразу три позиционных глагола, однако их семантика является непространственной. Данные предикаты реализуют значение отсутствия фиксированности положения мысли. Гиперболическая составляющая, оказывающая эмоциональный эффект, по нашему мнению, создается именно посредством указанных глаголов. Сфера функционирования данного фрагмента – публицистика.

*«А в советский период в развивавшейся Нерехте действительно значительных архитектурных строений, способных **стоять** века и славить город, не появилось»* [13].

Сферой функционирования данного предложения также является публицистика, реализуемая тропом семантика – непространственной. Посредством гиперболической метафоры объективируется значение прочности, надежности конструкции архитектурных построек советского времени.

*«конца края тому что есть никогда не будет, время **стоит** на одном месте, жизнь твоя уходит в пустоту. Но это не так. Просто время твоей жизни и время жизни на одной шестой части суши не совпадают по скорости что-то потихоньку меняется»* [13].

Представленный фрагмент публицистического текста описывает состояние человека, переживающего первые послевоенные годы, жизнь в которые все ещё была трудна. Глагол «стоит» не обладает пространственной семантикой. С нашей точки зрения, в представленном фрагменте происходит взаимодействие гиперболической и негиперболической метафор, реализующих образ советского гражданина, преодолевающего трудности.

*«– В этой чертовой жаровне наши мальчики **стоят** по колено в огне, а что лошадь»* [13].

*«При сосущей нужде последняя копейка, и та ребром **стояла**. В ту смутную тупиковую постсоветскую пору, когда Россия погрузилась в сумрак, а поднимать клин на поле жизни стало невозможно, предложение опробовать горемычную челночную авантюру легло Димке на душу сразу, без колебаний»* [13].

В обоих фрагментах художественной сферы функционирования, представленных выше, повествуется о событиях нашей страны XX века. В первом случае – военного времени, во втором – России постсоветского периода. Как и в предыдущих примерах, значение глагола «стоять» не является пространственным. В первом из приведенных фрагментов гиперболическая метафора объективирует значение нахождения на поле боевых действий, во втором – острой необходимости в деньгах.

*«Исполнял Шаляпин русские песни. Матрена **стояла-стояла**, слушала и приговорила решительно: – Чудно́ поют, не по-нашему»* [13].

С нашей точки зрения, повторяющееся употребление лексемы «стояла» вербализует не прямое значение нахождения в вертикальном положении, а длительность пребывания в одном месте. Данный пример – фрагмент из произведения А. И. Солженицына, местом действия которого является Советский союз.

*«Ирина поняла, что серьезного разговора с дочерью не получится. Слишком тесно **стоят** их души»* [13].

Сфера функционирования – художественная. Гиперболическая метафора реализует образ сходства характеров.

*«Загадки Черное, тяжелое, ничего не умеет делать, не умеет даже дышать, нет даже печени, крови, ни головы, ни рук – **стоит** на одном месте»* [13].

Жанром произведения, фрагментом которого является данный пример художественной сферы функционирования, является детская проза. В основе данного тропа – образ абсолютно неподвижного существа, что указывает на отсутствие пространственной семантики у глагола «стоит».

*«И эта лакуна не случайна, за ней **стоит** целая философия» [13].*

Сфера функционирования – учебно-научная. Пример из указанной сферы является единичным. Как и в предыдущих случаях, глагол «стоит» в составе тропа реализует непространственное значение.

*«Я, честно говоря, ненавижу читать вслух, но уж очень мне было обидно, что хорошие книги мертвым грузом дома **стояли** [:])» [13].*

Сферой функционирования данного фрагмента текста является электронная коммуникация. Гиперболическая метафора реализует образ длительного нахождения в одном месте.

Из представленных данных можно сделать следующие выводы. Пространство – одна из фундаментальных категорий бытия. Исследование особенностей его концептуализации, восприятия и объективации в языке является актуальным в современной лингвистике. Среди средств вербализации пространства значительную часть составляют глаголы, обладающие высоким метафорическим потенциалом. Анализ результатов исследования семантики позиционного глагола «стоять» в составе тропа (гиперболической метафоры) позволил установить, что в каждом из рассмотренных случаев семантика данной языковой единицы являлась непространственной. В представленных сферах функционирования гиперболические метафоры реализовывали различные образы. С нашей точки зрения, ряд примеров объективирует культурную специфику реализуемых посредством тропа образов. Среди наиболее репрезентативных – образ прочности построек советского времени, поскольку здания указанной эпохи до сих пор считаются одними из самых надежных; образ советского человека послевоенного времени, а также трудностей жизни в данную эпоху. Поскольку данные образы являются результатом восприятия индивидом окружающей действительности определенного периода времени, то считаем возможным предположить, что объективируемые посредством гиперболических метафор образы, составным элементом которых является позиционный глагол «стоять» и его формы, обладают культурной спецификой.

Список литературы

1. Бороздина, И. С. «Пространственное» и «непространственное» в семантической структуре слова / И. С. Бороздина. – Текст: непосредственный // Теория языка и межкультурная коммуникация. – 2014. – № 2 (16). – С. 15-20.
2. Дмитриева, Ю. Л. Параметры пространственной модели мира (на материале поэзии С. Есенина) / Ю. Л. Дмитриева. – Текст: непосредственный // Вестник Донецкого национального университета. Серия Д: Филология и психология. – 2021. – № 1. – С. 33-38.
3. Зубкова, О. С. Условия возникновения метафоры / О. С. Зубкова. – Текст: непосредственный // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2011. – № 5-1. – С. 306-312.
4. Корнева, В. В. Лингвистика на просторах пространства (обзор публикаций последних лет) / В. В. Корнеева. – Текст: непосредственный // Вестник

ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2006. – № 1. – С. 154-164.

5. Поречная, В. И. Гипербола как элемент тропеической системы языка / В. И. Поречная. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы переводоведения и лингводидактики в контексте межкультурного взаимодействия: Сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Брянск, 17-19 сентября 2021 года. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, 2021. – С. 179-184.

6. Поречная, В. И. Глаголы передвижения в пространстве «ходить» и «идти» в составе метафоры и метонимии / В. И. Поречная. – Текст: непосредственный // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2019. – Т. 9, № 4 (33). – С. 43-51.

7. Поречная, В. И. Исследование особенностей репрезентации пространственного кода культуры в политическом дискурсе (на материале заголовков статей журнала «Коммерсант Власть») / В. И. Поречная. – Текст: непосредственный // Тульский научный вестник. Серия История. Языкознание. – 2024. – № 1 (17). – С. 185-194.

8. Поречная, В. И. К вопросу о функциях восприятия в исследовании пространства / В. И. Поречная. – Текст: непосредственный // Казанская наука. – 2023. – № 10. – С. 310-312.

9. Поречная, В. И. Конвергенция метафоризации и гиперболизации (расширение семантического пространства): тропеические и когнитивные аспекты / В. И. Поречная. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2024. – № 4. – С. 187-197.

10. Поречная, В. И. Пространственная картина мира в тропах (на примере глаголов) / В. И. Поречная. – Текст: непосредственный // Язык. Образование. Культура: Сборник научных трудов по материалам XVII Международной научно-практической электронной конференции, посвященной 88-летию КГМУ и Году педагога и наставника, Курск, 22-25 мая 2023 года. – Том 2. – Курск: КГМУ, 2023. – С. 28-32.

11. Поречная, В. И. Тропеические средства языка как способ выражения образа / В. И. Поречная. – Текст: непосредственный // Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. – 2020. – Т. 13, № 6. – С. 26-32.

12. Рахилина, Е. В. Семантика русских «позиционных» предикатов: стоять, лежать, сидеть и висеть / Е. В. Рахилина. – Текст: непосредственный // Вопросы языкознания. – 1998. – № 6. – С. 69-80.

13. Национальный корпус русского языка: сайт. – URL: www.ruscorpora.ru (дата обращения: 12.03.2025). – Текст: электронный.

**Сложноподчиненные предложения
с присубстантивно-атрибутивным придаточным
в тревел-медiateкстах журнала «Вояж»**

Ольга Александровна Селеменова

Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, профессор кафедры русской филологии и журналистики, доктор филологических наук, доцент, Елец, Россия, ol.selemenewa2011@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена одному из структурно-семантических типов сложных предложений, регулярно употребляемому в тревел-медiateкстах, – сложноподчиненному предложению с присубстантивно-атрибутивным придаточным. Материалом исследования выступают медiateксты, размещенные на интернет-портале отечественного журнала-тревелога «Вояж». Автор описывает особенности анализируемой синтаксической конструкции, обусловленные сферой функционирования, и выявляет ее функции.

Ключевые слова: журнал-тревелог «Вояж», синтаксис текста, сложное предложение, присубстантивно-атрибутивное придаточное, смысловые отношения, познавательная функция

**Compound sentences with a substantive-attributive subordinate clause
in travel media texts of the magazine “Voyage”**

Olga A. Selemenewa

Bunin Yelets State University, Professor of the Department of Russian Philology and Journalism, Doctor of Philology, Associate Professor, Yelets, Russia, ol.selemenewa2011@yandex.ru

Abstract. The article examines one of the structural and semantic types of complex sentences regularly used in travel media texts which is a compound sentence with a substantive-attributive subordinate clause. The research material is media texts posted on the Internet portal of the Russian travelogue magazine “Voyage”. The author describes the features of the analyzed syntactic structure, determined by the sphere of functioning, and identifies its functions.

Keywords: travelogue magazine “Voyage”, text syntax, complex sentence, substantive-attributive subordinate clause, semantic relations, cognitive function

Как и любой другой дискурс, тревел-медиадискурс существует в текстах, отличающихся «грамматикой, лексиконом, правилами словоупотребления и синтаксиса» [7, с. 44]. Среди особенностей языка современных тревел-медiateкстов называют присутствие маркеров устно-разговорной речи (разговорно-эмоциональная лексика, модальные слова, междометия, конструкции

разговорного синтаксиса и др.) [1]; номинаций «мест осмотра» и синтаксических конструкций «движения путешественника» [3, с. 86-87]; сообщений «о чувствах и переживаниях автора», «необычных событиях и традициях» [4, с. 217]; метафор в качестве «репрезентации знания о дестинациях» [6, с. 5]; «атрибутивных кластеров» (перевод наш. – О. С.), личных местоимений [8, р. 150] и т. п. В целом научные публикации отечественных и зарубежных авторов, посвященные вербальной части тревел-медиатекстов, обнаруживают тенденцию к фиксации присутствия в конкретном тексте средств разных ярусов языковой системы, выполняющих в этом тексте общую функцию. Описание же своеобразия функционирования конкретной единицы языка-речи в совокупности текстов тревел-медиадискурса, объединенных на базе какого-либо признака (тема, жанр и т. д.), является нерешенной задачей, но перспективной. Для частичной реализации этой задачи мы предлагаем обратиться к такому структурно-семантическому типу сложного предложения, как сложноподчиненное предложение с присубстантивно-атрибутивным придаточным.

Материалом исследования послужили медиатексты, размещенные на интернет-портале отечественного журнала-тревелога «Вояж» (<https://voyagemagazine.ru>). Корпус текстов, отобранных для анализа с учетом соответствия определенной функциональной модели, реализующей коммуникативный сценарий путешествия по территории, включил 41 единицу.

В современных тревел-медиатекстах сложноподчиненные предложения с атрибутивными смысловыми отношениями между частями обнаруживают регулярное присутствие: они отмечены почти в 94% анализируемых единиц. Например: *Все желающие смогут совершить экскурсию по усадьбе Салтыковых-Чертковых, которая располагается в центре столицы...* (По анфиладам истории и вымысла. 26.06.2024. URL: <https://voyagemagazine.ru/po-anfiladam-istorii-i-vymysla/>); *Особенно оказался востребован культурный туризм, который интересен всем...* (Большое Золотое кольцо. 29.08.2022. URL: <https://voyagemagazine.ru/bolshoe-zolotoe/>) и др.

Сфера функционирования рассматриваемых синтаксических конструкций предопределяет ограниченный круг контактных слов, распространяемых придаточной частью. По своей семантике они представляют в основном 5 лексико-семантических групп:

- 1) «Наименования лиц по профессии» (*экскурсовод, гид* и др.);
- 2) «Достопримечательности» (*монастырь, арт-парк, музей, рынок, водопад, площадь, сквер, озеро* и др.);
- 3) «События» (*конференция, экскурсия, вечеринка* и др.);
- 4) «Субъективный опыт» (*впечатления, ощущения, эмоции* и др.);
- 5) «Гастрономия» (*продукты, кухня (национальная), выпечка, фрукты* и др.).

Например: *Цель отеля – создать незабываемые **впечатления**, которые оставят приятные воспоминания на всю жизнь* (Каникулы на Средиземном море. 26.22.2023. URL: <https://voyagemagazine.ru/kanikuly-na-sredizemnom-more/>); *Самый большой **арт-парк** Европы, который образовался вокруг ма-*

ленькой деревни в Калужской области (Большое Золотое кольцо. 29.08.2022. URL: <https://voyagemagazine.ru/bolshoe-zolotoe/>).

Характеристика контактного слова осуществляется в тревел-медиатекстах сначала прямо, путем синтагматической связи имени существительного со значением лица, локуса и т. д. с атрибутивными словоформами, несущими смыслы 'высококвалифицированный', 'необычный', 'памятный' и др. (*профессиональный, незабываемый, удивительный* и т. п.), а потом – косвенно, через ситуацию, номинированную придаточной частью. Например: *Тур проведет профессиональный экскурсовод сайта zurichkreis8.ch, который осведомлен обо всех эксклюзивных секретных местах Зеефельда* (Экскурсия по модному району. 22.07.2024. URL: <https://voyagemagazine.ru/ekskursiya-po-modnomu-rajonu/>). Придаточная часть в примерах, подобным приведенному, обычно избыточна в смысловом плане. Сочетание «*профессиональный экскурсовод*» уже предполагает наличие у специалиста объемного пласта историко-культурных знаний об одном из кварталов Цюриха.

Главная часть сложноподчиненных предложений с придаточным присубстантивно-атрибутивным регулярно (более 26% примеров) представляет собой бисубстантивную конструкцию, предикативное ядро которой организуется субстантивами. Такие конструкции выражают либо таксономическое значение, представленное как установление «иерархических отношений между классом предметов и конкретным предметом, входящим в этот класс» [2, с. 222], либо значение собственно характеризующее, позволяющее приписать объекту некий признак. Например: *Сегодня Музеон – одно из тех мест, без которых невозможно представить себе облик современной Москвы* (Идем в Музеон. 29.07.2022. URL: <https://voyagemagazine.ru/idiom-v-muzeon/>). В главной части сложного предложения музей скульптур под открытым небом (*Музеон*) выделяется из ряда похожих объектов Москвы. Для этого используется устойчивая конструкция «*один из + Р. п. им. суц.*», несущая частное значение выделения. Ср.: «*Фаворит*» – место, где встречаются блюда нордической, карельской и скандинавской кухни (Зимнее солнце Карелии. 22.02.2022. URL: <https://voyagemagazine.ru/zimnee-solntse-karelii/>). В примере ресторан авторской кухни на территории спортивно-туристического кластера «Игора» характеризуется как особое место в плане получения нового гастрономического опыта. Дополнительно признак, аккумулированный в предикативе, конкретизируется придаточной частью.

В целом в тревел-медиатекстах предпочтительными оказываются сложноподчиненные предложения с придаточными определительно-присоединительного характера, когда «определяемый предмет не нуждается в конкретизирующих признаках», а придаточное «обозначает ситуацию», являющуюся его дополнительным признаком и представляющую коммуникативный интерес только в ходе повествования, но по существу не характеризую сам предмет [5, с. 56-57]. Например: *На юге страны возвышается удивительный монастырь Татев, к которому ведет самая длинная канатная дорога в мире «Крылья Татевы»* (Многогранная Армения. 28.06.2024. URL:

<https://voyagemagazine.ru/mnogogrannaya-armeniya/>). Оказалось, в России много городов с самобытным укладом, очень колоритной, национальной кухней и местными продуктами, которые иногда больше нигде не попробуешь (Гастро-туризм: путешествовать, не выезжая из страны. 25.10.2021. URL: <https://voyagemagazine.ru/gastroturizm-kak-puteshestvovat-ne-vyezжай-iz-strany/>).

В тревел-медиатекстах смысловые отношения между частями сложно-подчиненного предложения с присубстантивно-атрибутивным придаточным могут осложняться пространственным или временным оттенком значения: *Тут сохранились дома XIX века и сама атмосфера старого Петербурга, когда на этих улицах жили студенты, рядовые чиновники, музыканты, актеры* (Статье своим в Петербурге. 20.11.2022. URL: <https://voyagemagazine.ru/stat-svoim-v-peterburge/>); *Площадкой фестиваля станет стадион Абрау-Дюрсо, на котором расположатся семь тематических зон* (Равновесие» в Абрау-Дюрсо. 21.06.2022. URL: <https://voyagemagazine.ru/ravnovesie-v-abrau-dyurso/>).

Предложения с атрибутивными отношениями в тревел-медиатекстах выполняют познавательную функцию, их «доминантная интенция – осведомление о территории» [3, с. 86]. Они служат единицами, транслирующими адресату информацию о достопримечательностях, отелях, местах питания и событиях на тех маршрутах, которые турист может выбрать. Аккумулируя регионоведческую и страноведческую информацию, административно-политические, культурологические знания, анализируемый тип предложения выступает синтаксическим средством создания медийных образов городов, регионов и стран, их конкурентной идентичности. Например: *Российская Федерация (исходя даже из самого топонима) включает в себя десятки автономных областей и республик, сотни народов, каждый из которых хранит свою историю и неповторимую культуру* (Гордые горы. 11.12.2021. URL: <https://voyagemagazine.ru/gordye-gory/>). Сложноподчиненное предложение с присубстантивно-атрибутивным придаточным транслирует идею многонациональности РФ, самобытности этносов, проживающих на территории, за счет чего создается медийный образ России как страны с богатым историческим и культурным наследием. Ср.: *Отдых в «Точках» всегда оставляет приятное послевкусие от знакомства с локальной авторской кухней, в которой ощущается настроение северной природы* (Самые вкусные «Точки на карте». 02.07.2023. URL: <https://voyagemagazine.ru/samye-vkusnye-tochki-na-karte/>). В приведенном иллюстративном примере «Точки» – это сеть ресторанов и кафе при отелях «Точки на карте», которые, согласно путеводителю 50 Best Tastes of Russia 2023 (<https://www.tastesofrussia.ru>), вошли в топ-50 лучших объектов гастрономического туризма в России и связаны с гастрономическими маршрутами по Карелии и Ленинградской области. В предложении аккумулируется идея уникальной гастрономии северных регионов, что атрибутирует в пространстве медиа внешний образ региона, объективную региональную идентичность.

Таким образом, сфера функционирования – тревел-медиатекст – определяет некоторые особенности использующихся в его вербальной части сложно-подчиненных предложений с атрибутивными смысловыми отношениями. К

ним можно отнести ограничение круга контактных слов, их представленность лексемами, принадлежащими к лексико-семантическим группам «Достопримечательности», «Гастрономия», «Субъективный опыт» и др.; регулярное использование в главной части бисубстантивных структур, позволяющих в силу выраженности предикативного ядра субстантивами легко присоединять придаточное, несущее дополнительную характеристику; предпочтительность придаточных определительно-присоединительного характера. В тревел-медиатекстах рассматриваемые сложноподчиненные предложения выполняют познавательную функцию и выступают средством формирования медийных образов территорий, их конкурентной идентичности.

Список литературы

1. Барышева, С. Ф. Лексико-грамматические маркеры разговорности в неофициальном сегменте интернет-коммуникации (на примере блогосферы) / С. Ф. Барышева. – Текст: непосредственный // Мир русского слова. – 2017. – № 4. – С. 33-38.
2. Герасименко, Н. А. Бисубстантивные предложения в русском языке: структура, семантика, функционирование / Н. А. Герасименко. – Москва: Изд-во МГОУ, 2012. – 292 с. – Текст: непосредственный.
3. Дускаева, Л. П. Познавательно-просветительская медиаречь: репрезентация коммуникативного сценария трэвел-медиатекстов / Л. П. Дускаева. – Текст: непосредственный // Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2014. – № 26 (197). – Вып. 24. – С. 85-92.
4. Редькина, Т. Ю. Средства реализации развлекательной функции в трэвел-тексте / Т. Ю. Редькина. – Текст: непосредственный // Вестник СПбГУ. Сер. 9. Филология. Востоковедение. Журналистика. – 2011. – Вып. 4. – С. 210-218.
5. Скобликова, Е. С. Современный русский язык. Синтаксис сложного предложения / Е. С. Скобликова. – Москва: Флинта: Наука, 2006. – 264 с.
6. Скрыбина, Е. Ю. Лингвокогнитивное моделирование метафоры в дискурсе туризма (на материале русского и немецкого языков): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук: 10.02.19 – теория языка / Е. Ю. Скрыбина. – Пермь, 2021. – 20 с. – Текст: непосредственный.
7. Степанов, Ю. С. Альтернативный мир, Дискурс, Факт и принцип Причинности / Ю. С. Степанов. – Текст: электронный // Язык и наука конца XX века: сборник статей. – Москва: РГГУ, 1995. – С. 35-73. – URL: <https://abuss.narod.ru/Biblio/stepanov.htm> (дата обращения: 10.12.2024).
8. Kiss, I. The persuasive discourse function in the language of tourism / I. Kiss – Text: direct // Argumentum. – 2018. – No. 14. – Pp. 150-162.

Роль иностранного языка в подготовке будущих специалистов теплоэнергетической отрасли

Надежда Геннадьевна Сергеева¹, Алексей Юрьевич Редько²

¹ Российская открытая академия транспорта (Российский университет транспорта), доцент кафедры «Профессиональные коммуникации», кандидат педагогических наук, Москва, Россия, sergeevanadezda@mail.ru

² Российская открытая академия транспорта (Российский университет транспорта), студент 4 курса, Москва, Россия, rau.kipia@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена роли иностранного языка в подготовке будущих специалистов теплоэнергетической отрасли. Рассматривается вопрос о том, каким образом использование иностранного языка отражается в решении профессиональных задач в теплоэнергетической сфере.

Ключевые слова: иностранный язык; подготовка будущих специалистов, профессиональная компетенция, теплоэнергетическая сфера

The role of foreign language in training of future specialists of heat and power engineering sphere

Nadezhda G. Sergeeva¹, Aleksey Yu. Redko²

¹ Russian Open Academy of Transport (RUT MIIT), Associate Professor of the Department "Professional Communications", Ph.D. in Pedagogy, Moscow, Russia, sergeevanadezda@mail.ru

² Russian Open Academy of Transport (RUT MIIT), 4th year student, Moscow, Russia, rau.kipia@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the role of foreign language in training of future specialists of thermal power industry. The question of how the use of foreign language is reflected in the solution of professional tasks in the heat and power engineering sphere is considered.

Keywords: foreign language; training of future specialists, professional competence, heat and power engineering sphere

Подготовка специалистов технического профиля, владеющих иностранным языком, является важнейшим вопросом современной системы образования.

В современном мире международная коммуникация является неотъемлемой частью профессиональной деятельности. Теплоэнергетическая отрасль включает в себя производство, передачу и распределение тепловой энергии, что требует взаимодействия с различными компаниями и специалистами со всего мира. Изучение иностранного языка позволяет специалистам данной отрасли

устанавливать деловые контакты, обмениваться опытом и знаниями, участвовать в международных конференциях и семинарах, читать научные публикации и изучать передовые технологии. Это способствует развитию и модернизации отрасли, повышению ее конкурентоспособности и эффективности работы.

Владение техническим английским – одна из составляющих профессиональной компетенции будущего специалиста, предполагающая использование иностранного языка в системе решения профессиональных задач: владение иноязычной терминологией, позволяющей анализировать документацию и техническую литературу на иностранном языке, осуществлять сбор и анализ научно-технической информации, применять нормативно-техническую документацию для установки и настройки программного обеспечения.

Каким образом использование иностранного языка отражается в решении профессиональных задач в теплоэнергетической сфере?

В современном мире в компаниях в сферах теплоэнергетики КИПиА (контрольно-измерительные приборы и автоматика) и АСУ ТП (автоматизированная система управления технологическим процессом) на территории Российской Федерации используют в большей части оборудование зарубежного производства. Большая часть ПЛК (программируемых логических контроллеров), SCADA (Supervisory Control And Data Acquisition) системы, а также многие типы кодирования зданий и сооружений, первичных датчиков и остального технологического оборудования, всё опирается на иностранные ПТК (программно-технические комплексы), либо на правила и нормы кодирования сигналов и помещений. Так же стоит учитывать, что в настоящее время все основные технологии, связанные с АСУ ТП, а именно, протоколы передачи и обработки данных, языки стандарта IEC 61131-3 (МЭК 61131-3), различного вида приборы и системы, а также большая часть разработок находятся за рубежом.

Рассмотрим более детально нижний уровень АСУ ТП, включающий все датчики технологических параметров и исполнительные механизмы.

Монтаж оборудования зарубежного производства на объекте предполагает изучение документации на иностранном языке: инструкция по монтажу и сервисному обслуживанию, инструкция по эксплуатации, паспорта и сертификаты на оборудование. Технический иностранный язык необходим не только инженерам, которые занимаются пусконаладочными работами и программированием, но и даже монтажнику производственного оборудования. Монтажнику будет достаточно владение базовым уровнем технического иностранного языка, так как все обозначения и графические элементы жестко стандартизированы и прописаны в соответствующих нормах и правилах (в Российской Федерации это ГОСТ 21.208-2013 «Межгосударственный стандарт, система проектной документации для строительства, автоматизация технологических процессов, обозначения условные приборов и средств автоматизации в схемах» [1, с. 1]). Инженеру необходимо владеть более высоким уровнем технического иностранного языка, обеспечивающий анализ и

синтез данных при переводе специализированной литературы. В технической документации используются специализированные технические термины и сокращения, соответствующие сфере использования оборудования. Приведем некоторые примеры:

1. OutValuSelection – выбор выходного параметра на аналоговом выходе горелочного устройства [4, с. 62].
2. Safety loop – цепь безопасности котла и горелочного устройства [4, с. 54].
3. MinActuatorStep – минимально допустимое значение изменения уровня нагрузки на единичный импульс изменения [4, с. 61].
4. VSD (Frequency converter) – преобразователь частоты для управления вентилятором горелочного устройства [2, с. 140].
5. Curve Parameters – параметры точек работы горелочного устройства [3, с. 88].
6. SCR (Terminal for signal cable shield (screen)) – клемма для экранирования сигнального кабеля [2, с. 28].

Данные термины используются в теплоэнергетике и относятся к горелочным устройствам немецкой фирмой WEISHAUPТ. Интересен тот факт, что на примере 5, переводчик Яндекс [5] перевел это название как «Параметры кривой»; а в пункте под номером 3, переводчик перевел это как «Минимальный шаг к реализации», а в примере под номером 1, переводчик перевел это как «Завышенный выбор». Полученные данные не позволяют интерпретировать терминологию согласно техническим особенностям устройства. Соответственно, отметим, что важен не перевод отдельных терминов, а осмысление смысловых единиц и их соотнесение с профессиональной терминологией.

Остановимся поподробнее на среднем уровне АСУ ТП, а именно на программируемых логических контроллерах. На каждом производстве их установлено как минимум несколько штук, бывают еще технологические схемы автоматизации с постоянным резервированием на случай выхода из строя основного ПЛК. Они отвечают за полное управление и контроль текущих параметров производства. По сути, они управляют полным циклом производства под наблюдением человека. В теплоэнергетике на производствах и системах жизнеобеспечения зданий в Российской Федерации чаще всего используются программно-технические комплексы фирмы SIEMENS, например, для производств это линейки продукции и их модификации SIMATIC S7-1200, SIMATIC S7-1500, SIMATIC S7-300. А для систем жизнеобеспечения зданий в которые входит отопление, горячее водоснабжение, вентиляция и газоснабжение – это линейка Climatix POL638, POL648. После окончания монтажных работ, инженер, который будет заниматься написанием программы для этих ПЛК и пусконаладочными работами, столкнется с тем, что программное обеспечение для работы с ПЛК SIEMENS поставляется исключительно на иностранных языках (английском/ немецком), включающее в себя не только интерфейс программного обеспечения, но и все справочные

материалы внутри программного обеспечения, все описания функций, правила написания на языках LAD, FBD, STL и SCL используемых в данном программном обеспечении.

Рассмотрим верхний уровень АСУ ТП, включающий инженерные рабочие станции и станции контроля оперативного персонала, представляющие собой персональные компьютеры с выводимой на них, либо через сервер организации, либо напрямую с ПЛК технологическую схему со всеми параметрами работы технологического процесса в виде мнемосхемы. К этому уровню АСУ ТП относят так называемые SCADA-системы, это системы обеспечивающие диспетчерское управление, сбор и архивирование данных. Основное требование иностранного языка в данном программном обеспечении предъявляется к инженеру-разработчику. Без знания технического иностранного языка полноценная, качественная и быстрая разработка мнемосхемы технологического процесса невозможна. Так как, практически все SCADA-системы, которые устанавливались на предприятиях, и до сих пор устанавливаются, такие, как SIMATIC WinCC фирмы SIEMENS, Aveva edge фирмы Aveva (ранее называлась Indusoft), имеют не только интерфейс на иностранном языке, но также очень большое количество дополнительного материала по этим системам написано на иностранном языке. На Aveva edge к примеру, на русском языке практически отсутствуют материалы, документация, видеоролики, наибольшая часть форумов по этой SCADA-системе так же ведутся на иностранном языке.

Подводя итог, отметим, что знание технического иностранного языка является необходимым для инженера, который работает с программным обеспечением иностранного производства.

Владение иностранным языком представляет специалисту технического профиля более широкие возможности в получении специальной информации, анализе актуальной профессиональной литературы, инструкций и технической документации.

Глобализация современного мира обуславливает необходимость владения будущими специалистами иноязычной коммуникативной компетенцией, заключающейся в овладении иностранным языком на таком уровне, который позволит использовать его для удовлетворения профессиональных потребностей, реализации деловых контактов и дальнейшего профессионального самообразования и самосовершенствования.

Иноязычная компетенция не просто образовательный аспект, но и стратегически важный инструмент, способствующий успешной профессиональной деятельности и личностному росту.

Таким образом, знание иностранного языка является важным элементом для успешной работы в теплоэнергетической сфере, позволяющим эффективно решать задачи и развиваться в условиях глобализации экономики.

Список литературы

1. ГОСТ 21.208-2013. Библиографическая запись. Обозначения условные приборов и средств автоматизации в схемах / Межгос. совет по стандартизации, метрологии и сертификации. – Москва: Стандартинформ, 2015. – Текст: непосредственный.
2. Руководство по эксплуатации: ABB ACS550-01/U1 User's Manual – Rev G 2009-07-07. – URL: [//manualmachine.com/abb/acs550/16568015-user-manual/](http://manualmachine.com/abb/acs550/16568015-user-manual/). – Текст: электронный.
3. Руководство по эксплуатации: Weishaupt Installation and operating instruction Combustion manager W-FM100 – 83054802 1/2018-07. – URL: [//guidessimo.com/document/1542770/weishaupt-w-fm-100-installation-and-operating-instruction-228.html](http://guidessimo.com/document/1542770/weishaupt-w-fm-100-installation-and-operating-instruction-228.html). – Текст: электронный.
4. Форум специалистов по промышленной автоматике. – URL: www.asutpforum.ru. – Текст: электронный.
5. Электронный переводчик: Яндекс Переводчик. – URL: www.translate.yandex.ru. – Текст: электронный.

УДК 372.881.161.1

Лингвометодические проблемы преподавания русского языка в условиях реализации ФГОС (на примере вводных конструкций)

Елена Геннадьевна Сидорова

Волгоградский государственный университет, доцент кафедры русской филологии и журналистики, кандидат филологических наук, доцент, Волгоград, Россия, elenasi@maul.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме лингвометодического сопровождения преподавания вводных конструкций в соответствии с требованиями Федеральной рабочей программы. Анализируются теоретические подходы к трактовке исследуемых понятий, формулировки пунктуационных правил, дидактические материалы, призванные закрепить результаты изучения вводных конструкций. Выявляются некоторые противоречия в трактовке учебного материала и лакуны, требующие включения дополнительной теоретической информации и расширения объема и типов упражнений.

Ключевые слова: вводное слово, вводная конструкция, пунктуация, пунктуационное правило, Федеральный государственный образовательный стандарт

Linguistic and methodological problems of teaching Russian language in the context of implementing the Federal State Educational Standard (using introductory constructions as an example)

Elena G. Sidorova

Volgograd State University, Associate Professor of the Department of Russian Philology and Journalism, PhD in Philology, Associate Professor, Volgograd, Russia, elenasi@maul.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of linguo-methodical support for teaching introductory constructions in accordance with the requirements of the Federal Work Program. Theoretical approaches to the interpretation of the concepts under study, formulations of punctuation rules, and didactic materials designed to consolidate the results of studying introductory constructions are analyzed. Some contradictions in the interpretation of the educational material and gaps requiring the inclusion of additional theoretical information and expansion of the volume and types of exercises are revealed.

Keywords: introductory word, introductory construction, punctuation, punctuation rule, Federal State Educational Standard

На протяжении нескольких последних лет прослеживается усиление внимания со стороны государства к обучению и воспитанию школьников, что находит отражение, в том числе в разработке новых или корректировке прежних документов, регулирующих данную сферу деятельности. В настоящее время преподавание русского языка должно осуществляться в соответствии с рекомендациями, отраженными в «Информационно-методическом письме об особенностях преподавания учебных предметов «Русский язык», «Родной (русский) язык» в 2024/2025 учебном году» [6]. В данном письме содержится перечень нормативно-правовых документов, важнейшим из которых является Федеральная рабочая программа «Русский язык. 5-9 классы», разработанная в соответствии с утвержденным Министерством просвещения РФ в 2021 г. Федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования (ФГОС). Именно она регулирует содержание обучения, планируемые результаты освоения программы по русскому языку, а также тематическое планирование.

Предметом данной статьи избраны некоторые лингвометодические проблемы, касающиеся изучения вводных конструкций. Действующая рабочая программа предусматривает, что учащиеся 8 класса должны иметь представление о вводных конструкциях, знать их группы по значению (вводные слова со значением различной степени уверенности, различных чувств, источника сообщения, порядка мыслей и их связи, способа оформления мыслей), уметь отграничивать вводные конструкции от омонимичных им слов и сочетаний, а также владеть нормами построения предложений с вводными словами и пред-

ложениями, опираясь на правила постановки знаков препинания в предложениях с вводными и вставными конструкциями [7].

Рассмотрим лингвистическое и дидактическое наполнение интересующего нас раздела в двух учебниках русского языка для 8 класса: 1) учебник, подготовленный С. Г. Бархударовым и др., вошедший в переработанную в соответствии с ФГОС линию УМК Т. А. Ладыженской, М. Т. Баранова; 2) учебник под редакцией А. Д. Шмелева, рекомендованный для углубленного изучения русского языка. Традиционно на изучение вводных конструкций авторами различных УМК закладывается 3 урока, при этом многие исследователи и практикующие учителя отмечают, что «под изучение вводных конструкций в школе отводится недостаточно времени» [1, с. 44]. Как правило, первый урок посвящен сущности понятий «вводное слово», «вводное сочетание», «вводная конструкция» и их функционально-семантической классификации. Так, в учебнике С. Г. Бархударова приводятся пять семантических групп в полном соответствии с указанными в Федеральной рабочей программе. При этом вводные слова, выражающие источник сообщения, иллюстрируются примером *По-моему, дождь скоро кончится*, содержащем вводное слово *по-моему*, отсутствующее в соположенной колонке таблицы [4, с. 203]. Представляется целесообразным включить его в приводимый перечень, чтобы у учащихся не возникало дополнительных трудностей. В учебнике А. Д. Шмелева дается шесть групп вводных слов. К перечисленным в Федеральной рабочей программе добавлены вводные конструкции, выражающие степень обычности (*как всегда, по обыкновению, как обычно, как водится, как правило, случалось, бывает*). Заметим, что в учебнике С. Г. Бархударова подобные вводные слова в теоретической части не представлены, хотя в дидактическом материале имеются предложения, содержащие в том числе и данные слова (см. упр. 439). Полагаем, что в этом случае выполнение задания, связанного с обнаружением всех вводных слов в предложенном текстовом фрагменте, непременно будет вызывать сложности у обучающихся. Наряду с этим, по нашему мнению, в учебнике А. Д. Шмелева не совсем оптимально названа функционально-семантическая группа вводных слов *прежде всего, во-первых, во-вторых, наконец; напротив, однако, с одной стороны; следовательно, таким образом, итак; кстати, между прочим, правда, впрочем, например*. Вместо указания на порядок мыслей и их связь авторы данного учебника функцию приведенных выше слов определяют как способность «обозначить перечень; противопоставление; вывод, итог; добавление, примеры» [5, с. 193]. Такая формулировка представляется излишне дробной и громоздкой.

При изучении вводных конструкций, по нашему мнению, необходимо обратить внимание школьников на существующую семантическую близость к ним некоторых слов, которые не являются вводными. Ср.: *Летом мы, возможно, поедem на море. – Летом мы едва ли поедem на море. – Летом мы вряд ли поедem на море*. Выделенные слова вносят оттенок предположения, неуверенности говорящего в чем-либо, однако вводным является только первое из них. Как положительный факт отметим наличие информации в учебнике С. Г. Бархударова о том, что «не являются вводными и не выделяются запятыми слова:

ведь, вдруг, вот, вообще, именно, едва ли, вряд ли, как бы, почти, приблизительно, тем не менее, между тем и др.» [4, с. 204], однако в дидактической части отсутствуют упражнения, при выполнении которых требуется разграничение семантически близких слов и соответствующее пунктуационное оформление предложений. В учебнике же А. Д. Шмелева этой информации нет вообще.

Задания, способствующие выработке умения ограничивать вводные конструкции от омонимичных им слов и сочетаний, предусмотренного действующим ФГОС, в учебнике С. Г. Бархударова представлены крайне лапидарно. Только в упр. 430 (первом упражнении соответствующего параграфа) приводятся три пары предложений, в которых выделенные слова различаются своей синтаксической функцией (*бесспорно, к моему огорчению, кажется*). Учащимся предлагается указать, в каких из них они являются членами предложения, а в каких не являются. Явно недостаточное количество предложений с уже расставленными знаками препинания вряд ли позволит сформировать и закрепить навык разграничения подобных словоформ. Лингвометодическое сопровождение подобного рода в учебнике А. Д. Шмелева дано более развернуто. Здесь не только в первом упражнении параграфа представлены 4 пары предложений с выделенными словами, различающимися своей синтаксической функцией (*естественно, итак, может, к счастью*) [5, с. 192-193], но и в теоретической части содержится информация о том, что «вводные конструкции нужно отличать от омонимичных им слов разных частей речи и их сочетаний, являющихся членами предложения: К нашему огорчению мама отнеслась со всем вниманием. Такое случилось и раньше. Всё равно всё будет по-моему. Представьте себе, как вы входите в зал» [5, с. 194-195]. Закреплению навыка подобного разграничения, безусловно, будут способствовать упр. 15, содержащее 16 предложений с выделенными словами, различающимися своей синтаксической функцией, а также образец рассуждения [5, с. 195-196] и упр. 71 [5, с. 242], в котором в каждом из 10 предложений есть вводная либо омонимичная ей конструкция, причем школьники должны обнаружить их самостоятельно и принять решение о необходимости постановки запятых.

Между тем даже более развернутая, чем в учебнике С. Г. Бархударова, информация в учебнике А. Д. Шмелева, по нашему мнению, нуждается в расширении. Требуется более детальное семантическое и структурное описание различий слова *наконец* как наречия (*Наконец мы вернулись домой*) и вводной конструкции (*Ребенок к вечеру совсем устал: во-первых, уроки в школе, во-вторых, спортивная секция и, наконец, вечернее чтение*). Задача эта отнюдь не простая, о чем свидетельствуют многочисленные пунктуационные ошибки, допускаемые пишущими разного уровня компетенции. Даже методические материалы иногда содержат лингвистически некорректные трактовки: например, А. Д. Дейкина и О. Н. Левушкина, предлагая ориентировочное планирование работы в 8 классе, дают предложение *Маша, наконец, решила действовать и написала письмо князю Верейскому*, в котором требуют указать вводное слово [2, с. 79]. Кроме того, омонимичными вводным могут быть не только члены предложения, но и слова служебных частей речи, не выполняющие самостоя-

тельной синтаксической функции. Считаем необходимым показать школьникам различие между словом *однако*, употребленным как вводное (*Спектакль, однако, подходил к концу*) и как противительный союз (*Мы очень спешили, однако все равно опоздали на спектакль*).

Рабочей программой предусматривается владение школьниками пунктуационными нормами при построении предложений с вводными конструкциями. Между тем собственно пунктуационное правило в учебнике С. Г. Бархударова сформулировано только одно: «вводные слова и предложения при произнесении выделяются интонацией (паузами, понижением тона и сравнительно быстрым произнесением), а на письме выделительными знаками препинания – запятыми, например: 1) *По-видимому, путешествие приближалось к концу.* (А. Гайдар) 2) *Горный воздух, без всякого сомнения, действует благоприятно на здоровье человека.* (И. Тургенев) 3) *Вы, я знаю, неприхотливы.* (И. Тургенев)» [4, с. 204]. Есть это базовое правило и в учебнике А.Д. Шмелева, однако в этом учебнике оно дополнено несколькими более частными: «Вводные слова не отделяются запятыми от предшествующих сочинительных союзов, если союз образует с вводной конструкцией единое целое. В подобных случаях вводное слово нельзя опустить без нарушения структуры предложения: *Мы поедem на машине, а может быть, и на поезде тоже.* Обычно не отделяются запятой вводные слова от союзов в начале предложения: *И правда, больше мы уже никогда не встречались*» [5, с. 241].

Отдельно следует рассмотреть особенности расстановки запятых в предложениях, когда вводная конструкция стоит в начале или в конце обособленного члена предложения и связана с ним. В этих случаях в соответствии с §93 «Правил русской орфографии и пунктуации», содержащихся в Полном академическом справочнике под редакцией В. В. Лопатина, вводный элемент включается в состав обособленного члена и запятая между ними не ставится, «т. е. запятые выделяют член предложения вместе с вводным словом» [3, с. 232]. Ср.: 1) *Андрей вернул книгу в библиотеку, по всей видимости даже не прочитав ее.* 2) *Андрей вернул книгу в библиотеку, даже не прочитав ее по всей видимости.* 3) *Андрей вернул книгу в библиотеку, даже, по всей видимости, не прочитав ее.* В первом предложении вводное сочетание *по всей видимости* стоит в начале обособленного обстоятельства и связано с ним по смыслу (сомнение говорящего относится не к факту возврата книги в библиотеку, а к факту ее прочтения), что дает основание не ставить запятую между ними. Во втором предложении вводная конструкция стоит в конце обособленного обстоятельства, что также является основанием отсутствия запятой перед вводным сочетанием. В третьем же предложении вводная конструкция занимает по отношению к обособленному обстоятельству интерпозицию, что предполагает как выделение запятыми самого обособленного члена предложения, так и вводной конструкции. Опыт преподавания пунктуации на филологических отделениях высших учебных заведений показывает, что выпускники школ не владеют данной пунктуационной нормой в полном объеме.

Вводные конструкции характеризуются высокой частотностью употребления, поскольку позволяют говорящему выразить свое отношение к сообщаемому; продемонстрировать логику рассуждения и обоснованность выводов; указать на источник сообщения, в случаях, когда речь идет о фактах или оценках, не принадлежащим самому адресанту. Несмотря на это, в действующих учебниках функциональные свойства подобных конструкций представлены недостаточно. Полагаем, что в дидактическую часть УМК необходимо включать более разнообразные виды упражнений, направленные не только на понимание сущности вводных конструкций, определение их функционально-семантических групп, закрепление навыка пунктуационного оформления предложений, содержащих вводные конструкции, но и на разграничение омонимичных и синонимичных конструкций, наблюдение за стилистической выразительностью вводных конструкций, особенностями их использования в различных функционально-смысловых типах текстов, тем более что подобные типы заданий представлены в контрольно-измерительных материалах для проведения итоговых аттестаций в виде ОГЭ и ЕГЭ.

Список литературы

1. Данилова, Е. А. Особенности изучения вводных конструкций в школе: анализ действующих учебников и методических разработок по русскому языку / Е. А. Данилова. – Текст : непосредственный // Национальные языки и литературы в условиях би- и полилингвизма: сборник науч. статей по материалам Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – Чебоксары, 2022. – С. 42-47.
2. Дейкина, А. Д. Ориентировочное планирование работы в VIII классе по УМК Л. А. Тростенцовой, Т. А. Ладыженской, А. Д. Дейкиной, О. М. Александровой (науч. ред. Н. М. Шанский) «Русский язык» на 2017/2018 учебный год / А. Д. Дейкина, О. Н. Левушкина. – Текст: непосредственный // Русский язык в школе. – 2018. – № 3. – С. 77-82.
3. Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник / Под ред. В. В. Лопатина. – Москва: АСТ-ПРЕСС ШКОЛА, 2019. – 432 с. – Текст: непосредственный.
4. Русский язык. 8 класс: учебник для общеобразоват. организаций / С. Г. Бархударов и др. – Москва: Просвещение, 2020. – 271 с. – Текст: непосредственный.
5. Русский язык. 8 класс: учебник для учащихся общеобразоват. организаций / Под ред. А. Д. Шмелева. – Москва: Издательский центр «Вентана-Граф», 2019. – 367 с. – Текст: непосредственный.
6. Информационно-методическое письмо об особенностях преподавания учебных предметов «Русский язык», «Родной (русский) язык» в 2024/2025 учебном году. – URL: <https://edsoo.ru/normativnye-documenty/> (дата обращения: 10.03.2025). – Текст: электронный.

7. Федеральная рабочая программа «Русский язык. 5-9 классы». – URL: <https://edsoo.ru/normativnye-documenty/> (дата обращения: 10.03.2025). – Текст: электронный.

УДК 808.5

Вербальные средства общения в профессиональной деятельности юриста

Виктория Михайловна Силкина

Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, курсант 1 курса факультета подготовки следователей, Орёл, Россия, natasha5103469@yandex.ru

Аннотация. Вербальные (словесные) средства играют в деятельности юриста особую роль, поскольку служат для передачи и получения информации, а также воздействия на собеседника, группу лиц, аудиторию. Успешность профессиональной деятельности при работе с различными категориями граждан во многом зависит от умения грамотно излагать свои мысли, использовать приёмы убеждения, разъяснять, аргументированно отстаивать свою позицию.

Ключевые слова: вербальные средства, общение, виды вербального общения, эвфемизм, рефрейминг, вербализация

Verbal means of communication in the professional activity of a lawyer

Victoria M. Silkina

Orel Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V. V. Lukyanov, 1st year cadet of the Faculty of Investigator Training, Orel, Russia, natasha5103469@yandex.ru

Abstract. Verbal means play a special role in the lawyer's activity, since they serve to transmit and receive information, as well as influence the interlocutor (a group of people, an audience). The success of professional activity when working with various categories of citizens largely depends on the ability to express their thoughts competently, use persuasive techniques, explain, and defend their position in a reasoned manner.

Keywords: verbal means, communication, types of verbal communication, euphemism, reframing, verbalization

Коммуникация находит своё выражение в использовании вербальных и невербальных средств. Вербальные средства общения так же, как и невербальные, способствуют реализации взаимодействия людей в социуме, выполняют важную для общения контактоустанавливающую функцию между индивидуумами, организациями для ведения совместной деятельности, познания окружа-

ющего мира и др. Вербальные средства общения играют основную роль в коммуникации (невербальным средствам, в отличие от вербальных, отведена дополнительная, вспомогательная функция). Вербальные средства воплощаются в процесс использования языка с целью передачи опыта отдельного человека, то есть в речи. Она зависит от конкретной ситуации, представляет собой динамическую систему, имеет линейную организацию (единицы речи равноправны, следуют друг за другом), может быть внутренней (речь, произносимая «про себя» в процессе мышления) и внешней (речь, произносимая вслух в ходе взаимодействия с другими людьми); устной и письменной. Основными видами речи являются: монолог – это развёрнутая речь одного лица, обращённая к другим людям, аудитории; диалог представляет собой обмен репликами между двумя людьми; если обмен мнениями происходит между несколькими участниками общения, то это уже полилог.

Вербальное общение может быть *формальным* (официальным, где говорящий следует определённому алгоритму для обмена информацией) и *неформальным* (в такой коммуникации собеседники не следуют определённым правилам для передачи информации) [2].

По количеству собеседников вербальное общение может быть *внутриличностным, межличностным, общением в малых группах, публичным*.

Виды вербального общения:

1. *Познавательное общение* предполагает передачу новых знаний с образовательной целью.

2. *Коммуникационное общение* нацелено на обмен любой информацией, которую собеседники считают важной.

3. *Эмоциональное общение* в качестве первичной цели имеет информирование коммуникативным субъектом адресата о собственных эмоциях, желаниях, опасениях, страхах и т. д.

4. *Аккумулятивное общение* нацелено на накопление и хранение важной информации.

5. *Конструктивное общение* предполагает чёткое и однозначное выражение своих мыслей в ходе позитивного разрешения спорной ситуации путём поиска компромисса между коммуникантами.

6. *Контактоустанавливающее общение* реализуется в ситуации первичного установления связи между людьми, а также при налаживании контакта.

7. *Этническое общение* реализует идею объединения народа посредством единого языка общения.

Каждый из видов вербального общения выполняет определённую функцию, и довольно часто эти функции совпадают.

«Общая языковая подготовка сотрудника органов внутренних дел требует развития у него умения планировать и корректировать своё речевое поведение» [3, с. 74], поскольку речь в деятельности специалиста в области юриспруденции играет особую роль, поскольку служит для передачи и получения информации, является средством воздействия на собеседника (группу лиц, аудиторию). От умения грамотно излагать свои мысли, использовать приёмы убеж-

дения, разъяснять, аргументированно отстаивать свою позицию зависит успешность профессиональной деятельности, в особенности при работе с различными категориями граждан. Специалисту в области правоприменения, в частности следователю, одинаково важно владение языковыми нормами устной и письменной речи, а также культурой речи.

Традиционно выделяют три аспекта культуры речи:

1) нормативный аспект связан со знанием норм современного русского языка и следованием этим нормам на всех его уровнях. Необходимо владеть орфоэпическими (произносительными), акцентологическими (нормами ударения), словообразовательным, лексическим (нормами корректного употребления (в свойственном им лексическом значении) слов и устойчивых сочетаний и нормами сочетания слов и сочетаний с другими словами в предложении), орфографическими и пунктуационными нормами (правописными нормами), нормами морфологическим (связанными со словоизменением и употреблением различных частей речи), синтаксическими (нормами построения словосочетаний и предложений), стилистическими (нормами создания текстов в соответствии с особенностями того или иного стиля, той или иной коммуникативной ситуации);

2) коммуникативный аспект предполагает использование языковых средств для решения поставленных коммуникативных задач. Сюда относятся различные приёмы, техники и тактики общения, позволяющие повысить его продуктивность;

3) этический аспект заключается в знании норм речевого этикета, обращении к его формулам (приветствие, прощание, представление, благодарность, извинение и проч.). Данный аспект связан также с владением деловым этикетом и профессиональной этикой.

Ещё одной значимой категорией является язык – система знаков, служащая для человеческого общения. Язык представляет собой относительно замкнутую систему, не зависит от конкретного человека или ситуации общения, имеет уровневую организацию (от простого к сложному). Основной единицей языка является слово. Это первый и главный инструмент осуществления профессиональной деятельности. Слово имеет грамматическое значение (т. е. какой частью речи является, в каких грамматических категориях (род, число, падеж и др.) должно употребляться в данной фразе) и лексическое значение (т. е. предмет, явление, процесс, действие, признак и т. д., с которым соотносится слово). В русском языке слово может быть однозначным или многозначным, иметь прямое или переносное значение. Кроме того, слово является необходимой структурной единицей, выполняющей номинативную (назывную) функцию.

Помимо владения нормами и правилами русского языка, необходимо уметь применять на практике приёмы повышения эффективности речевой коммуникации, которые будут учитывать такие факторы, как личность собеседника; ситуация, в которой происходит общение; цели общения и пр.

К подобным приёмам можно отнести использование *эвфемизмов* – «мягких» эквивалентов достаточно резких слов или выражений, которые неуместно произносить в данной ситуации общения, а желательно завуалировать, заменить синонимами (например, глупый – несообразительный, безответственный – забывчивый). Эвфемизмы могут также использоваться в речи вместо нецензурной или жаргонной лексики.

Общеупотребительное выражение «стакан наполовину пуст или наполовину полон» можно воспринимать как с пессимизмом, так и с оптимизмом. Когда одни и те же события или факты разными носителями языка воспринимаются или освещаются по-разному, то речь идёт ещё об одном приёме, способствующем эффективной речевой коммуникации, – о рефрейминге. *Рефрейминг* (в переводе с английского «вставить в новую рамку ту же картинку») – это изменение информации с целью придания ей положительного, нейтрального или отрицательного оттенка. Данный приём может недостаток превратить в достоинство, а, казалось бы, проигрышную ситуацию представить в выгодном свете.

Для этого можно выбрать один из двух способов: 1) изменить формулировку всей фразы и построить её так, как того требуют данные обстоятельства; 2) не меняя формулировки фразы, добавить к ней ещё одно высказывание, которое и придаст информации нужный оттенок. Например: Отечественные автомобили постоянно ломаются. – Зато стоят недорого по сравнению с иномарками (положительный оттенок); Отечественные автомобили постоянно ломаются. – Поэтому приходится тратить больше денег, которые можно было бы отложить, например на отпуск (отрицательный оттенок).

Вербализация – ещё один приём речевого воздействия на собеседника, который имеет три варианта: 1) дословное воспроизведение, цитирование сказанного партнёром (например: Итак, вы считаете, что... (далее цитата). Насколько я вас понял... (далее цитата)), повторение последних слов собеседника. Используется, как правило, для уточнения информации; 2) перефразирование (например: Итак, вы считаете, что (суть высказывания партнёра в двух словах). Насколько я вас понял (суть в двух словах)). Используется, если собеседник излишне многословен, для возвращения его к сути разговора; 3) интерпретация высказывания (например: Вы, наверное, имели в виду... По-видимому, вы хотели, чтобы...). Используется, если становится понятным, что собеседник что-то скрывает, кого-то защищает и т. д. Интерпретация высказывания подразумевает самостоятельное толкование слов одного собеседника другим, попытку выяснить мотив того или иного действия и пр.

Для общения в юридической практике особое значение имеет правильная формулировка вопроса. Различают три разновидности вопросов: 1) открытые вопросы – вопросы, предполагающие развёрнутый ответ. Они начинаются со слов: Как? Каким образом? Почему? На какие признаки (приметы) Вы обратили внимание? Что Вы имели в виду, когда сказали... Какими были Ваши первые действия? 2) закрытые вопросы – вопросы, предполагающие однозначный ответ («да», «нет» или сообщение точной информации в виде конкретной даты,

названия и т. д.); 3) альтернативные вопросы – вопросы, в формулировках которых содержатся варианты ответов (или-или, либо-либо).

Таким образом, устная речь в данный момент остаётся самым распространённым видом коммуникации. Для юриста одним из определяющих качеств является умение говорить. Речь – это не только способ донести информацию, но и действенный инструмент воздействия на окружающих: будь то клиент, противник в деле или судья. О. В. Цыбакова и С. Л. Мерцалова отмечают, что «эффективность профессиональной деятельности юриста во многом определяется тем, каким образом он выстраивает общение с коллегами, гражданскими лицами, клиентами и другими типами коммуникативных субъектов» [1, с. 82]. Достижения юриста в значительной степени зависят от его возможности чётко и убедительно формулировать свои мысли, представлять убедительные доводы и понятно разъяснять сложные юридические аспекты. Особенно важна результативная коммуникация при взаимодействии с разными людьми, учитывая их различный уровень юридической подготовки и личные особенности. В связи с этим владение искусством оратора и навыками убеждения – это необходимый атрибут профессиональной компетентности юриста. Хорошо поставленная речь позволит юристу эффективно влиять на аудиторию, убеждать в своей правоте и добиваться желаемых результатов.

Список литературы

1. Цыбакова, О. В. Теоретические подходы и практические приёмы обучения риторике в вузах системы МВД / О. В. Цыбакова, С. Л. Мерцалова. – Текст: непосредственный // Научные записки академии. – 2023. – № 1 (45). – С. 82-88. – EDN TWGKYU.
2. Шалимова, О. Н. Дидактические особенности формирования вербальных средств общения / О. Н. Шалимова. – Текст: непосредственный // Образование и общество. – 2024. – № 2 (145). – С. 33-39. – EDN AZMYTE.
3. Шашкова, В. Н. Средства выразительности в речи юриста / В. Н. Шашкова. – Текст: непосредственный // Филологический аспект. – 2022. – № 9 (89). – С. 74-81. – EDN DUYFMF.

УДК 82-02

Синестетический образ детства в художественном тексте

Жанна Викторовна Соколовская

Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации, кандидат филологических наук, Великий Новгород, Россия, jeanne_sok@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается использование синестезии, как основной черты импрессионистической стилистики при создании образа детства в художественном тексте современного французского писателя импрессиониста Фи-

липпа Делерма. Анализируется комплекс синестетических соощущений, участвующих в создании образа детства и импрессионистической биографии автора, усиливающих экспрессивную стилистику художественного текста. Отмечается суггестивная функция синестетического образа детства, вызывающая букет ассоциаций в сознании читателя и критика.

Ключевые слова: синестезия, синестетический образ, образ детства, импрессионистическая стилистика, литературный импрессионизм

Synesthetic image of childhood in a literary text

Zhanna V. Sokolovskaya

Yaroslav the Wise Novgorod State University, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Translation and Intercultural Communication, Candidate of Philological Sciences, Veliky Novgorod, Russia, jeanne_sok@mail.ru

Abstract. The article examines the use of synesthesia as the main feature of impressionistic stylistics in creating the image of childhood in the artistic text of the modern French impressionist writer Philippe Delerme. The complex of synesthetic perceptions involved in creating the image of childhood and the impressionistic biography of the author, which enhance the expressive style of the literary text, is analyzed. The suggestive function of the synesthetic image of childhood is noted, which causes a bouquet of associations in the minds of the reader and the critic.

Keywords: synesthesia, synesthetic image, childhood image, impressionistic style, literary impressionism

Интерес к изучению явления синестезии в лингвистике и литературоведении не перестаёт расти на протяжении первой четверти текущего столетия. Исследователи видят в ней разновидность метафоры [8], определяют как средство познания мира в когнитивной лингвистике [3, 11], анализируют психолингвистические [9], прагматические [6] аспекты её использования и специфику перевода [10], даже систематизируют синестезии в словари определённого типа дискурса [4] и, конечно, исследуют это явление, как стилевую черту того или иного писателя [2, 5, 7, 12]. В художественном дискурсе, как поэтическом, так и прозаическом, ярчайшие синестетические образы играют самыми разнообразными гранями и создают неповторимую авторскую стилистику.

Так, например, современный французский писатель Филипп Делерм, верен стилистике литературного импрессионизма. Как и, находящиеся у истоков импрессионизма в литературе, братья Гонкур он видит, чувствует и выражает.

Автор характеризует свои произведения как «записки человека, который влюблён в своё детство и в память о нём...» [1, с. 170]. Образ детства по определению представляет собой субъективную чувственную картину взрослого человека о раннем периоде его жизни, откладывающем существенный отпечаток на всю биографию и мировосприятие. В художественном тексте такая чув-

ственная картина, выполненная в импрессионистической стилистике, выступает по-особенному экспрессивной.

В сборнике «Первый глоток пива и прочие мелкие радости жизни», опубликованном в 1997 в издательстве «Галимар», (перевод Н. Мавлевич 2002) детские воспоминания разрозненными яркими пятнами, как туше художников импрессионистов, рассыпаны в дорогой его сердцу «чувственной» биографии писателя – это и зарисовки о ножике, динамо-машине, ингаляциях, круасанах, ежевике и, конечно, о яблоках.

Широчайший диапазон синестетических соощущений предстаёт перед читателем в импрессионистической миниатюре «Яблочный дух». Экспрессивные синестетические эпитеты участвуют в создании соощущений «запах-цвет-вкус» – запах яблок «вобрал в себя все красные, коричневые тона, всю кислоту зелёных» [1, с. 16], «запах и осязание» – в яблочном запахе «вытяжка из нежной и слегка шероховатой кожуры» [1, с. 16], «цвет, осязание, вкус» – «впитаться зубами в белую мякоть плода» [1, с. 16] и обостряют бесценные детские воспоминания.

Яблочный дух становится метафорой – синестезией и, действительно, «непонятно: как ты мог жить без этой сахаристой терпкости детства?» [1, с. 15]. У детства особый вкус. Физические ощущения перекликаются с внутренним обонянием, для которого запах яблок – это «запах счастливой поры» [1, с. 15], школьной осени, запаха детства. И вот уже, вдыхая яблочный аромат, ты ясно видишь свои школьные тетрадки, в которых выводил буквы, видишь даже, что чернила фиолетового цвета и слышишь, как в это время дождь стучит в окно. В очаровательное для души и сердца синестетическое восприятие момента из детства включаются одновременно обонятельные, зрительные и слуховые ощущения. Так сочетаются функция создания синестезией определенного эмоционального настроения и суггестивная функция, вызывающая букет ассоциаций в сознании читателя.

Воспоминания о детстве становятся более рельефными благодаря синестетическим ассоциациям. Они создают волшебное для взрослого человека ощущение, что мы можем одновременно увидеть и услышать детство, чувствовать его запах и вкус и даже коснуться его рукой, вновь и вновь ощущая себя ребёнком. И эти синестетические переносы выполняют функцию не только перемещения в прошлое, но и становятся психологической поддержкой, рукой помощи, протянутой детством, в жизни умеющего чувствовать его ценность зрелого человека.

Синестетический образ детства органично вплетается в импрессионистическую биографию писателя. Он перекликается с, на первый взгляд, разрозненными картинками различных периодов жизни и вместе они составляют импрессионистическую тональность чувственной панорамы.

И вот уже детскому воспоминанию о яблочном духе вторит взрослое восприятие бытового, даже банального лущения горошка. Синестетическое ощущение «цвет, вкус, осязание» – «вспороть ногтем зелёный чехол, сочный и плотный» [1, с. 11], «масса гладеньких кругляшков – как нежно-зелёная жид-

кость, даже странно, что пальцам не мокро» [1, с. 12]. И разговор между близкими, созвучными людьми во время лущения горошка под стать синестетичен – «тактильно-слуховой» – «беседа за столом идёт клочками и музыка слов ровная, домашняя, – будто часть той же картины» [1, с. 12].

Можно принимать или нет эту форму и фрагментарную структуру изложения, иронизировать по её поводу, как Фредерик Бегбедер, но крайне сложно отрицать, что она стилистически выдержана, узнаваема, своеобразна и созвучна современному читателю, более того, даже становится популярна, вызывает желание повторить такой литературный опыт и творить в этом стиле.

В этой связи не случайно в синестетической стилистике выдерживаются и критические комментарии к произведениям Филиппа Делерма, который, как отмечено, например, в послесловии издательства «Текст» к сборнику «Первый глоток пива и прочие мелкие радости жизни», «воссоздаёт вкус, цвет, запах Франции» [1, с. 170]. Согласно автору послесловия, чтение импрессионистической прозы Делерма сродни поливитаминному шарiku или капле настойки, повышающей «резистентность организма» [1, с. 169]. Действительно, «глоток Делерма с утра и серости будней как не бывало» [1, с. 170] – яркая синестетическая метафора с суггестивным потенциалом в духе современного французского писателя – импрессиониста, вызывающая желание утолять жажду чувственного восприятия действительности чтением текстов Филиппа Делерма.

Список литературы

1. Делерм, Ф. Первый глоток пива и прочие мелкие радости жизни / Ф. Делерм. – Москва: Текст, 2002. – 189 с. – Текст: непосредственный.
2. Дехтяренко, А. В. Поэтика синестезии в книге М. М. Пришвина «Глаза земли» / А. В. Дехтяренко. – Текст: непосредственный // Национально-культурные коды мировой литературы в контексте аудиовизуальных практик искусства. Коллективная монография. Отв. редакторы Т. А. Шарыпина, М. К. Меньщикова. – Нижний Новгород, 2022. – С. 662-669.
3. Евдокимова, Ю. И. Понятие синестезии в когнитивной лингвистике / Ю. И. Евдокимова. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в современном мире: материалы Международной научно-практической студенческой конференции. – Ростов-на-Дону, 2023. – С. 357-360.
4. Елина, Е. А. СловарТакь русских и французских синестезий искусствоведческого дискурса / Е. А. Елина, О. В. Агапова. – Саратов: Издательство Научная книга, 2024. – 82 с. – Текст: непосредственный
5. Каркавина, О. В. Синестезия в романе Дж. Харрис «Пять четвертинок апельсина» / О. В. Каркавина. – Текст: непосредственный // Языки и литература в поликультурном пространстве. – 2021. – № 7. – С. 61-64.
6. Коготыжева, А. А. Двойное кодирование в художественном тексте: синестезия как инструмент воздействия на читателя / А. А. Коготыжева – Текст: непосредственный // Би(поли)лингвизм и проблемы коммуникации: вызовы XXI века: материалы XVI Всероссийской с международным участием научно-практической конференции. – Пятигорск, 2024. – С. 134-137.

7. Кучер, В. В. Синестезия как художественный прием в рассказах Дж. Стейнбека / В. В. Кучер. – Текст: непосредственный // Язык: мультидисциплинарность научного знания. – 2023. – № 6. – С. 44-50.

8. Переверзева, Н. А. Метафора, сравнение и синестезия как разновидность метафоры / Н. А. Переверзева. – Текст: непосредственный // Научно-педагогические школы в сфере физической культуры и спорта: материалы Международного научно-практического конгресса, посвященного 100-летию ГЦО-ЛИФК. Под общей редакцией А. А. Передельского. – 2018. – С. 473-475.

9. Прокофьева, Л. П. Синестезия – синестемия – межчувственная ассоциация: к вопросу о методологии психолингвистических исследований / Л. П. Прокофьева. – Текст: непосредственный // Синестезия: межсенсорные аспекты познавательной деятельности в науке и искусстве: материалы II Международной конференции Международной ассоциации синестетов, деятелей искусства и науки (IASAS). Отв. редактор А. В. Сидоров-Дорсо. – Москва, 2021. – С. 191-197.

10. Сюсина, О. В. Цвето-сематическая синестезия как опора при переводе (на материале концептов русской культуры) / О. В. Сюсина. – Текст: непосредственный // Культура общения и ее формирование. Посвящается 75-летию со дня рождения доктора филологических наук, профессора, заслуженного деятеля науки РФ Иосифа Абрамовича Стернина. – Воронеж: ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»; Центр коммуникативных исследований им. проф. И. А. Стернина; Воронежская психолингвистическая ассоциация; Воронежская риторическая ассоциация, 2023. – С. 95-101.

11. Чикваидзе, А. А. Синестезия как интермодальное средство восприятия и познания мира / А. А. Чикваидзе. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики. – 2023. – № 1. – С. 77-83.

12. Шокуева, Р. А. Синестезия в восприятии запаха (на примере произведений И. А. Бунина) / Р. А. Шокуева. – Текст: непосредственный // Молодёжные исследования сегодня: сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Петрозаводск, 2023. – С. 146-149.

УДК 81'42

Сферы-источники метафорической концептуализации Великобритании в англоязычном медиадискурсе

Екатерина Сергеевна Телевинова

Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва, студентка 3 курса факультета иностранных языков, Саранск, Россия, e_s_t@list.ru

Аннотация. Статья посвящена метафорической концептуализации образа Великобритании в британском медиадискурсе на примере медиатекстов The

Guardian. Рассматриваются сферы-источники, лежащие в основе концептуальных метафор. Особое внимание уделяется когнитивным механизмам, определяющим их формирование и функционирование.

Ключевые слова: метафора, концептуальная метафора, сфера-источник, национальная идентичность, медиадискурс

Source domains of metaphorical conceptualization of Great Britain in English-language media discourse

Ekaterina S. Televinova

National Research Mordovia State University, 3rd year student of the Faculty of Foreign Languages, Saransk, Russia, e_s_t@list.ru

Abstract. The article explores the metaphorical conceptualization of the image of Great Britain in British media discourse based on media texts from The Guardian. It examines source domains underlying conceptual metaphors. Special attention is given to the cognitive mechanisms that shape their formation and functioning.

Keywords: metaphor, conceptual metaphor, source domain, national identity, media discourse

Вопрос национальной идентичности, то есть осознания человеком своей принадлежности к определенной нации, остается предметом научных дискуссий и общественного интереса. Особую значимость он приобретает в условиях современной глобализации, способствующей интенсивному взаимодействию культурных традиций различных народов. Идентичность рассматривается как сложное явление, формирующееся под влиянием исторических, географических, социальных и политических факторов. В этом контексте национальную идентичность нередко описывают как «глубоко укоренившееся символическое пространство, в рамках которого общность людей формируется как национальная, способная отличать себя от «чужих» и создавать собственную культуру, систему моральных и общественных ценностей, культурных норм и идеалов» [2, с. 27].

Национальная идентичность формируется на основе общего исторического опыта, схожих представлений о мире и коллективных культурных концептов, объединяющих людей в рамках одного национального пространства. Культурные концепты отражают символические образы, восприятие собственной нации и ее места в мире, что определяется территорией, историей и менталитетом. Будучи общими для носителей одной культуры, они способствуют укреплению коллективной идентичности, создавая единое представление о национальной общности. Соответственно, конструирование образа нации играет ключевую роль в сохранении национальной идентичности и поддержании внутреннего единства общества.

В эпоху глобальной технологизации средства массовой информации (СМИ) играют ключевую роль в информировании населения о происходящем в

мире. Современный человек ежедневно сталкивается с медиаконтентом, анализирует его и формирует на его основе свое представление о реальности. В. Васильева в статье «Роль и функции СМИ в современном обществе» отмечает: «СМИ не просто отображают окружающую действительность, объективно фиксируя происходящие вокруг события, но и прямо или опосредованно, в открытой или скрытой форме, влияют на все социально-политические процессы» [1, с. 109].

По словам В. Васильевой, СМИ выполняют не только информационную функцию, но и играют важную роль в формировании общественного мнения о событиях и явлениях действительности. Кроме того, они способствуют укреплению национальной идентичности, создавая у граждан целостный образ своего государства на основе культурных концептов. Для достижения этой цели редакторы и журналисты активно используют различные языковые средства выразительности. Среди них одним из наиболее распространенных является метафора, играющая важную роль в формировании медиадискурса.

По словам ученых Дж. Лакоффа и М. Джонсона, создателей теории концептуальной метафоры, метафора выполняет не только выразительную функцию и служит средством украшения текста, но непосредственно влияет на восприятие человеком действительности. Ученые считают, что понятийная система человека состоит из концептов, которые определяют его восприятие окружающего мира и взаимоотношений между людьми. Согласно их взглядам, «большая часть нашей обыденной концептуальной системы по своей природе метафорична» [3, с. 25]. Метафоры, или метафорические значения, как их называют исследователи, помогают восполнять пробелы в концептуальном осмыслении окружающей действительности, объясняя новые явления через уже знакомые концепты.

Согласно их исследованиям, концептуальная метафора представляет собой синтез двух структур знаний – «сфера-источник» (source domain) и «сфера-цель» (target domain). Процесс метафоризации происходит в результате отображения некоторых свойств сферы-цели на сфере-источнике, наделяя его метафорическим значением с помощью языковых единиц. При этом «область источника – это более конкретное знание, получаемое человеком в процессе непосредственного опыта взаимодействия с действительностью. Сфера цели – менее ясное, менее конкретное, менее определенное знание...» [3, с. 10]. В соответствии с этим, концептуальная метафора позволяет осознавать абстрактные и сложные концепты реальности через более структурированные и известные концепты действительности.

Возвращаясь к вопросу формирования образа страны и нации в СМИ, можно сделать вывод, что концептуальная метафора играет важную роль в формировании представлений граждан о государстве, опираясь на знакомые концепты культуры.

Целью работы является изучение механизмов формирования концептуальной метафоры в англоязычном медиадискурсе на материале статей издания качественной британской прессы The Guardian. В текстах издания представлено

значительное число примеров, связанных с вопросами национальной идентичности и формированием образа Великобритании.

В статье, содержащей подборку актуальных новостных сводок, посвященных различным аспектам общественной жизни страны, в том числе вопросам исторической памяти о Великой Отечественной войне, прослеживается использование концептуальной метафоры «family of nations», посредством которой формируется образ британской нации: «Remember the sacrifice of our family of nations» [4]. В данном контексте сферой-источником, то есть когнитивной основой метафорической проекции, выступает концепт «family» как устойчивый и понятный элемент действительности. Соответственно, его семантические характеристики переносятся на сферу-цель – многозначное и сложноструктурное понятие «nation». Апеллируя к концепту семьи, создается представление о британской нации как едином, сплоченном сообществе, объединенном общими ценностями и общей территорией проживания. Более того, такая метафорическая структура способствует формированию образа страны как сообщества, основанного на взаимоподдержке и заботе друг о друге в сложные для государства времена, что усиливает эмоциональное воздействие на аудиторию.

Метафоры со сферой-источником «family» достаточно часто встречаются в текстах статей издания The Guardian. Еще один пример подобной метафорической модели можно обнаружить в статье, посвященной публичному выступлению короля Великобритании. В одном из своих высказываний монарх, обращаясь к народу, использует образ семьи наций: «Thank you for your love and devotion to our family and to the family of nations you have served so diligently all these years» [6]. В данном контексте король Карл III дважды употребляет слово «family», однако именно во втором случае оно приобретает метафорическое значение, подчеркивая прочные и дружественные отношения между всеми жителями многонационального государства. Кроме того, такая метафора отражает глубину эмоциональных и доверительных связей, характерных для членов одной семьи, не только между гражданами Великобритании, но и в отношениях между правительством и своим народом.

Еще одним примером употребления концептуальной метафоры, в которой сферой-источником выступает «family», является статья, посвященная сложному политическому положению Великобритании после выхода из Европейского союза. В ней автор отмечает, что, несмотря на трудности, с которыми столкнулись жители Англии и других стран Соединенного Королевства, они способны преодолеть любые препятствия благодаря взаимной поддержке, аналогичной той, что существует между членами семьи. «It is based on deep ties of friendship and family, our common European heritage and values – ties that are deeply cherished» [5]. В данном контексте метафора вновь используется в СМИ для укрепления национальной идентичности британской нации, формируя ее образ как единого сообщества, объединенного общими ценностями.

В следующей статье рассматривается опыт путешествия жителя Великобритании по своей стране. Автор отмечает, что, путешествуя по Уэльсу, мужчина обрел ощущение дома: «...this is how an Englishman found his home in

Wales» [7]. В данном контексте концепт «home» используется по отношению к стране, выполняя функцию сферы-источника в метафорическом выражении «Уэльс – дом». В англоязычной культуре понятие «home» традиционно ассоциируется не только с местом проживания, но и с чувством уюта, безопасности и эмоциональной привязанности. Метафорическое переосмысление географического пространства через призму этого концепта позволяет сформировать образ Уэльса как родного и значимого места, вызывающего теплые эмоции и чувство принадлежности. Называя определенную территорию страны домом, автор стремится не только вызвать у жителей Великобритании чувство привязанности, любви и уважения к месту их проживания, но и укрепить восприятие национального единства через метафорический образ родного пространства.

Еще одной сферой-источником в британском медиадискурсе выступает «beacon» – сверхпрочное сооружение, служащее ориентиром для судов в море. В одной из политических статей Великобритании характеризуется как «маяк демократического суверенитета», что подчеркивает ее значимость на мировой арене: «That version championed the UK as ‘a beacon of democratic sovereignty’ and one of the most influential countries in the world...» [10].

Концептуальная метафора «Великобритания – маяк» не только придает эмоциональную окраску высказыванию, но и усиливает его значимость. Используя данный образ, журналист подчеркивает влияние страны на международной политической арене, представляя ее как образец демократии для других государств. Кроме того, акцентируя высокий статус Соединенного Королевства, автор стремится сформировать у британской нации чувство гордости и уважения к собственной стране.

В другой статье образ маяка используется для характеристики справедливости правовой системы страны: «Historically and traditionally, the UK has been viewed around the world as a beacon of justice, a symbol of fair play and the home of democracy» [9]. В данном случае концептуальная метафора подчеркивает роль Великобритании как примера и оплота справедливости и демократии.

В рамках этой метафоры характеристики маяка – прочность, стойкость, надежность – переносятся на образ страны, формируя у читателя представление о Великобритании как о непоколебимом, влиятельном и демократическом государстве.

В британском медиадискурсе обсуждаются планы и задачи правительства Великобритании, направленные на улучшение социального и политического положения страны после выхода из Европейского союза. Отмечается, что, несмотря на существующие трудности, правительство и население способны преодолеть текущие вызовы: «Fortress Britain is crumbling like soggy cement» [8]. В рамках данной метафоры сферой-источником выступает «fortress», формируя образ Великобритании как сильного и устойчивого государства, способного противостоять кризисным явлениям благодаря своей прочности и стойкости. Концептуальная метафора способствует укреплению чувства патриотизма и ответственности граждан за судьбу своей страны.

Изучение метафорической концептуализации образа Великобритании в британском медиадискурсе, в частности в медиатекстах The Guardian, показывает, что при формировании национальной идентичности активно используются метафорические модели, основанные на сферах-источниках семьи, дома, маяка и крепости. Опора на данные когнитивные категории позволяет представить абстрактные понятия страны и нации в более понятной и доступной форме.

Сферы-источники «family» (семья), «home» (дом), «beacon» (маяк) и «fortress» (крепость) формируют метафорический образ Великобритании в британском медиадискурсе. Семья подчеркивает сплоченность нации, дом выражает привязанность к национальному пространству, маяк символизирует глобальное влияние страны, крепость отражает ее устойчивость перед внешними вызовами.

Таким образом, метафорическое представление Великобритании в британском медиадискурсе выполняет не только когнитивную, но и социально-политическую функцию, влияя на восприятие национальной идентичности, внутреннего единства и международного статуса страны.

Список литературы

1. Васильева, Л. В. Роль и функции СМИ в современном обществе / Л. В. Васильева. – Текст: непосредственный // Вестник Амурского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2010. – № 50. – С. 109-112.
2. Велилаева, Л. Р. Понятие «Национальной идентичности»: теоретико-литературный аспект исследования / Л. Р. Велилаева, Н. Р. Абдулаева. – Текст: непосредственный // Universum: Филология и искусствоведение: научный журнал. – 2020. – № 6 (73). – С. 26-28.
3. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон; [перевод с английского А. Н. Баранов, А. В. Морозова]. – Москва: УРСС, 2004. – 256 с. – Текст: непосредственный.
4. Bland, A. Monday briefing: As China works out a path for the Trump era, it has plenty of its own problems to deal with / A. Bland. – Text: electronic // theguardian.com: [website]. – URL: <https://www.theguardian.com/world/2025/mar/10/monday-briefing-as-china-works-out-a-path-for-the-trump-era-it-has-plenty-of-its-own-problems-to-be-dealing-with> (date of the application: 27.02.2025).
5. Coveney, S. The special bond between Ireland and the UK will not be undermined by Brexit / S. Coveney. – Text: electronic // theguardian.com: [website]. – URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2020/jan/31/ireland-uk-brexit-peace-good-friday-agreement> (date of the application: 27.02.2025).
6. Davies, C. King Charles vows to serve ‘with loyalty, respect and love’ in address to nation / C. Davies. – Text: electronic // theguardian.com: [website]. – URL: <https://www.theguardian.com/uk-news/2022/sep/09/king-charles-vows-to-serve-with-loyalty-respect-and-love-in-address-to-nation> (date of the application: 27.02.2025).

7. Hayward, W. A brimming biscuit tin and a warm welcome – this is how an Englishman found his home in Wales / W. Hayward. – Text: electronic // theguardian.com: [website]. – URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2024/dec/30/wales-english-cymru-journalist-home> (date of the application: 27.02.2025).

8. Jenkins, S. Britain can recover from the self-harm of Brexit. Today's return to the EU's Horizon project shows how / S. Jenkins. – Text: electronic // theguardian.com: [website]. – URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2023/sep/07/britain-brexit-eu-horizon-programme-science> (date of the application: 27.02.2025).

9. Letters. Brexit Britain: from beacon of justice to law-breaking state / Letters. – Text: electronic // theguardian.com: [website]. – URL: <https://www.theguardian.com/politics/2020/sep/16/brexit-britain-from-beacon-of-justice-to-law-breaking-state> (date of the application: 27.02.2025).

10. Wintour, P. 'Danger, disorder and division': defence review refresh sees a more hostile world / P. Wintour. – Text: electronic // theguardian.com: [website]. – URL: <https://www.theguardian.com/politics/2023/mar/13/danger-disorder-and-division-defence-review-refresh-sees-a-more-hostile-world> (date of the application: 27.02.2025).

УДК 811.111:366.636

Вербализация концепта RESPECT в англоязычном медиадискурсе

Елизавета Олеговна Томилина

Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва, студентка 3 курса факультета иностранных языков, Саранск, Россия, tomilinaelizabetha@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию концепта RESPECT в англоязычном медиадискурсе с акцентом на его многослойную природу и лингвокультурную специфику. Исследование фокусируется на вербализации данного концепта в британских СМИ, его семантических компонентах и трансформациях в текстах массовой коммуникации. Автор подчеркивает динамический характер концепта в дискурсивных контекстах.

Ключевые слова: концепт, уважение, вербализация, медиадискурс, лексема, СМЫСЛ

Verbalization of the concept RESPECT in English-language media discourse

Elizaveta O. Tomilina

Mordovia State University named after N. P. Ogarev, 3rd year student of the Foreign Languages Department, Saransk, Russia, tomilinaelizabetha@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the concept RESPECT in the English-language media discourse with an emphasis on its multilayered nature and linguistic and cultural specifics. The research focuses on the verbalization of this concept in the British media, its semantic components and transformations in the texts of mass communication. The author emphasizes the dynamic nature of the concept in discursive contexts.

Keywords: concept, respect, verbalization, media discourse, lexeme, meaning

Когнитивная лингвистика является отраслью языкознания, которая фокусируется на взаимоотношениях между языком и познанием культурных процессов. Рассматривая язык не только в качестве инструмента коммуникации людей, но и как средство отражения их знаний, когнитивная лингвистика сосредотачивается на таких ментальных процессах, как мышление, память и восприятие, влияют на структуру использования языка.

Одним из ключевых понятий когнитивной лингвистики является концепт – ментальная единица, которая лежит в основе значений слов и выражений. По мнению Н. Н. Болдырева концепты представляют собой «идеальные, абстрактные единицы, смыслы, которыми человек оперирует в процессе мышления и речемыслительной деятельности» [1, с. 39]. Данный подход акцентирует внимание на универсальной и абстрактной природе концепта, указывая на его роль как когнитивного посредника между языком и мышлением. Однако, помимо абстрактности и универсальности, концепт обладает и другой ключевой характеристикой – вариативностью, на которой акцентирует внимание В. З. Демьянков. Он определяет концепты как самостоятельные ментальные единицы, которые в процессе их интерпретации могут быть воссозданы с различной степенью точности и уверенности [2, с. 22], что позволяет рассматривать концепт как гибкую и многослойную структуру, формирующуюся на пересечении индивидуального опыта и культурных норм. Соответственно, концепт является фундаментальной когнитивной единицей, объединяющей абстрактные и индивидуальные смыслы, что позволяет ему выступать посредником между языком, мышлением и культурой.

В отечественной лингвистике исследование концепта развивается в нескольких направлениях, границы которых достаточно условны. Несмотря на многообразие подходов, основными считаются лингвокультурологический и лингвокогнитивный [3, с. 10]. В статье рассматривается лингвокультурологический подход, согласно которому концепт трактуется как семантическая единица, характеризующаяся лингвокультурной спецификой.

В рамках настоящего исследования основное внимание уделяется концепту RESPECT, который, занимая значительное место в англоязычной культуре, выражает ключевые социальные и этические ценности, такие как уважение к личности, равенство, свобода и толерантность. Специфика концепта заключается в том, что он является не только лингвистической единицей, но и культурным феноменом, отражающим особенности мировоззрения и социальных норм англоязычного сообщества. Как отмечает Т. ван Дейк, новостные и коммуника-

ционные процессы не сводятся к простому сообщению информации, они включают сложные текстовые структуры и когнитивные процессы, которые одновременно «отражают» действительность и активно ее интерпретируют [16, с. 176]. Соответственно, медиадискурс выступает ключевой площадкой для изучения вербализации концепта RESPECT, поскольку он не только отражает общественное мнение, но и формирует его. В текстах новостей, общественных кампаний и социальные медиа концепт трансформируется, приобретая новые смысловые оттенки, отражающие актуальные социальные тенденции. Целью настоящей статьи является исследование особенностей вербализации концепта RESPECT на основе материалов современного англоязычного медиадискурса.

Согласно Н. Н. Болдыреву, знания делятся на концептуально-простые и концептуально-сложные структуры [1, с. 52]. Концепт RESPECT относится к концептуально-сложным структурам, поскольку его содержание объединяет множество когнитивных и культурно обусловленных компонентов. Интеграция универсальных признаков, таких как признание достоинства личности, с факкультативными аспектами, зависящими от социальных и коммуникативных контекстов британской культуры, формирует многослойную природу концепта. Структура концепта фиксирует базовые ценности человеческого взаимодействия и отражает культурно-специфическое восприятие в англоязычном медиадискурсе.

Анализ словарных определений позволяет выделить основные семантические компоненты концепта RESPECT, соответственно, лексема *respect* выполняет роль его основной языковой репрезентации. Лексема закрепляет концепт в языке, одновременно адаптируя его к различным дискурсивным контекстам. Словарные определения систематизируют значение, выделяют ключевые аспекты и демонстрируют связь с ценностями англоязычной культуры. Анализ дефиниций служит основой для изучения вербализации концепта в текстах массовой коммуникации.

Лексема *respect* представляет собой базовую единицу значения, объединяющую все грамматические формы, в которых она реализуется. Независимо от грамматической формы, *respect* сохраняет общий, связанный с положительным отношением к кому-либо или чему-либо, основанным на признании ценности, достоинств или важности объекта уважения.

Согласно авторитетным лексикографическим источникам, таким как *Oxford Dictionary* и *Cambridge Dictionary*, первичное значение лексемы связано с проявлением вежливости и заботы: *polite behaviour towards or care for somebody/something that you think is important* [15] и *politeness, honour, and care shown towards someone or something that is considered important* [5]. Наряду с этим, оба словаря выделяют значение, связанное с сильным чувством одобрения, основанным на качествах или достижениях объекта: *a strong feeling of approval of somebody/something because of their good qualities or achievements* [15] и *admiration felt or shown for someone or something that you believe has good ideas or qualities* [5]. Более того, *Cambridge Dictionary* подчеркивает, что уважение не всегда основывается только на согласии или личных предпочтениях, но и на

признании неотъемлемой ценности объекта, что выражается в таких дефинициях, как *a feeling that something is right or important and you should not attempt to change it or harm it* и *the feeling you show when you accept that different customs or cultures are different from your own and behave towards them in a way that would not cause offence* [5]. Суммируя приведенные определения, можно отметить, что уважение включает как универсальные значения, связанные с вежливостью и заботой, так и более сложные аспекты, отражающие принятие различий и признание значимости объекта независимо от личных предпочтений. Однако концепт RESPECT выходит за рамки этих значений, так как он формируется не только на основе лексемы, но и под влиянием культурных, социальных и дискурсивных факторов. В медиадискурсе концепт приобретает дополнительные смыслы, связанные с текущими ценностными ориентирами общества, межличностными и политическими отношениями, а также стратегиями воздействия на аудиторию. В результате анализа были выявлены наиболее частотные смыслы, формирующие наполнение концепта RESPECT:

1. Концепт RESPECT рассматривается как воспитательная ценность, формируемая у юношей через диалог и образовательные процессы, предполагающая привитие уважения к девушкам и женщинам, основанного на признании их достоинств и значимости: *"We need to have better conversations with our boys about respect"* [12].

2. Одним из элементов концепта RESPECT является справедливое и достойное обращение в судебном порядке, подразумевающее уважение к людям и их правам вне зависимости от исхода дела. Уважение тесно связано с достоинством и справедливостью, формируя основу для доверия к судебным процессам: *"This goes beyond the verdict to making sure that people feel they are treated with dignity and respect, and that the process has been felt to be fair"* [9].

3. Концепт RESPECT предполагает уважение к культурному наследию других стран и местному населению, которое проявляется во всеобщем признании их собственности и права на свою культуру: *"Yes, let's give the museums and piazzas back to the people of Florence, so they can share their wonderful city with us, knowing that we respect them"* [10].

4. Уважение – это соблюдение общественных норм и законов. В данном контексте *"respect orders"* трактуется как поведение, соответствующее ожиданиям общества, обязательное для всех граждан и подлежащее санкциям в случае нарушения: *"The new plans include increasing neighbourhood policing and introducing new "respect orders" giving the police more power to punish adults who breach antisocial behaviour injunctions"* [7].

5. Уважение как один из элементов концепта RESPECT в мире спорта ассоциируется с признанием взглядов других, даже если они направлены против спортсмена. Спортсмен уважает их право на выражение своего недовольства, несмотря на ожидание другой реакции: *"Mauricio Pochettino has described returning to Tottenham on Monday as "really special" and said he will "respect" any supporter who boos him given he is now manager of Chelsea"* [14].

6. Уважение может употребляться как синоним ответственности за охрану окружающей среды. В противном случае отсутствие уважения приведет к уничтожению нашей планеты и ее способности к поддержанию жизни: *“But without understanding and respect a life support system for our planet could be trashed”* [6].

7. Уважение в контексте рассмотрения общественных проблем выступает социальной необходимостью для поддержания правопорядка. Нарушение законов требует инициирования общенациональной дискуссии: *“Demands for a “national conversation” about respect have been made following scenes of “lawlessness and thuggery” on Britain’s streets”* [8].

8. Уважение – это не только слова, гарантирующие конфиденциальность клиентам, но и действия, подтверждающие это: *“Don’t just tell people you respect their privacy, show them you do with flexible opt-out options, consent management tools, and clear policies which are communicated through their recommended channels”* [11].

9. Следующий пример вербализует уважение к парламенту и демократическому процессу. Обвинение, адресованное бывшему премьер-министру Великобритании Риши Сунаку, подразумевает отсутствие серьезного и уважительного отношения к существующим институтам власти: *“Rishi Sunak was accused of caring more about the laws of cricket than respecting Parliament in tetchy exchanges with a senior MP”* [13].

10. Уважение также может включать защиту основополагающего права человека на мирный протест. В данном случае речь идет об обеспечении проведения и защиты законных демонстраций: *““Police will respect the right to peaceful protest” at this year’s Eurovision Song Contest, the tactical commander for the event has said”* [4].

Таким образом, концепт RESPECT в медиадискурсе представляет собой многогранное и динамическое семантическое образование, которое аккумулирует значения, отражающие актуальные общественные ценности, а также особенности межличностных и политических взаимодействий. Кроме того, концепт включает стратегии воздействия на социум, которые являются важнейшим инструментом формирования общественного мнения и культурных ценностных ориентиров. Постоянные их изменения обуславливают непрерывную динамику концептуального пространства, наполняющегося новыми значениями в ответ на актуальные запросы общества. Важной особенностью концепта RESPECT является его способность адаптироваться к различным дискурсивным контекстам, таким как образовательная, юридическая, культурная и другие сферы. Анализ концепта RESPECT в медиадискурсе демонстрирует, что язык служит не только средством фиксации существующих ценностей, но и инструментом их трансформации. Концептуальное пространство, в котором функционирует RESPECT, представляет собой отражение сложной взаимосвязи между языком, мышлением и культурой.

Список литературы

1. Болдырев, Н. Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику: курс лекций / Н. Н. Болдырев. – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г. Р. Державина, 2014. – 236 с. – Текст: непосредственный.
2. Концепты культуры и концептосфера культурологии: Коллективная монография / Под ред. Л. В. Никифоровой, А. В. Коневой. – Санкт-Петербург: Астерион, 2011. – 381 с. – Текст: непосредственный.
3. Попова, З. Д. Когнитивная лингвистика: учебное издание / З. Д. Попова, И. А. Стернин. – Москва: АСТ: «Восток-Запад», 2007. – 314 с. – Текст: непосредственный.
4. Barlow, E. Police at Eurovision ‘respect right to peaceful protest’ / E. Barlow. – Text: electronic // The Independent: [website]. – URL: <https://www.independent.co.uk/news/uk/jonathan-davies-merseyside-police-police-ukraine-metropolitan-police-b2335612.html> (date of application: 11.01.2025).
5. Cambridge Dictionary. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (date of application: 21.12.2024). – Text: electronic.
6. Czerski, H. Why we need to respect Earth’s last great wilderness – the ocean / H. Czerski. – Text: electronic // The Observer: [website]. – URL: <https://www.theguardian.com/environment/2023/jun/04/why-we-need-to-respect-earths-last-great-wilderness-the-ocean> (date of application: 25.12.2024).
7. Dugan, E. Labour announces plans to crack down on antisocial behaviour / E. Dugan. – Text: electronic // The Guardian: [website]. – URL: <https://www.theguardian.com/politics/2023/apr/02/labour-announces-plans-to-crack-down-on-antisocial-behaviour> (date of application: 27.12.2024).
8. Fox, A. ‘National conversation needed about respect’ following ‘thuggery on streets’ / A. Fox. – Text: electronic // The Independent: [website]. – URL: <https://www.independent.co.uk/news/uk/priti-patel-hope-not-hate-board-of-deputies-of-british-jews-society-muslims-b2591373.html> (date of application: 11.01.2025).
9. Franklin, T. Magistrates must treat people with dignity and respect / T. Franklin. – Text: electronic // The Guardian: [website]. – URL: <https://www.theguardian.com/law/article/2024/aug/26/magistrates-must-treat-people-with-dignity-and-respect> (date of application: 27.12.2024).
10. Henson, S. Why tourists need to respect the locals / S. Henson. – Text: electronic // The Guardian: [website]. – URL: <https://www.theguardian.com/travel/2024/apr/26/why-tourists-need-to-respect-the-locals> (date of application: 27.12.2024).
11. Herbert, A. Building trust through transparency and respect for recipients - how data marketing can be ethical / A. Herbert. – Text: electronic // The Independent: [website]. – URL: <https://www.independent.co.uk/news/business/e2e-100/gdpr-trust-go-live-data-ethical-b2651223.html> (date of application: 11.01.2025).
12. Hill, J. We won’t stop violence against women with conversations about respect. This is not working. We need to get real / J. Hill. – Text: electronic // The Guardian: [website]. – URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2024/apr/26/we-wont-stop-violence->

against-women-with-conversations-about-respect-this-is-not-working-we-need-to-get-real-ntwnfb (date of application: 27.12.2024).

13. Hughes, D. Sunak clashes with Bryant over respect for Parliament / D. Hughes. – Text: electronic // The Independent: [website]. – URL: <https://www.independent.co.uk/news/uk/chris-bryant-uk-parliament-commons-standards-committee-nhs-b2369230.html> (date of application: 11.01.2025).

14. Nakrani, S. Pochettino will ‘respect’ Tottenham fans who boo his ‘special’ return to club / S. Nakrani. – Text: electronic // The Guardian: [website]. – URL: <https://www.theguardian.com/football/2023/nov/03/mauricio-pochettino-respect-tottenham-fans-boo-special-return> (date of application: 27.12.2024).

15. Oxford Learner’s Dictionaries. – URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (date of the application: 21.12.2024). – Text: electronic.

16. Van Dijk, T. News as Discourse / T. Van Dijk. – URL: <https://discourses.org/wp-content/uploads/2022/06/Teun-A.-van-Dijk-1988-News-As-Discourse.pdf> (date of application: 24.01.2025). – Text: electronic.

УДК 81`42

Топонимы как средства репрезентации национальной идентичности в текстах современных тревел-блогов

Даниил Евгеньевич Федотов

Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, аспирант 1 года обучения кафедры русской филологии и журналистики, Елец, Россия, [fedotov.daniil123@gmail.com](mailto:fedorov.daniil123@gmail.com)

Аннотация. В статье рассматривается роль топонимов в текстах современных тревел-блогов. Исследование основано на анализе тревел-блогов, размещенных на популярных интернет-платформах (Дзен, ВКонтакте, Telegram) в период с декабря 2024 г. по февраль 2025 г. Автор приходит к выводу, что топонимы в текстах интернет-блогов выполняют не только номинативную функцию, но и транслируют культурные, исторические и этнографические смыслы, благодаря чему становятся средством репрезентации национальной идентичности. Особое внимание уделяется топонимам, этимология которых восходит к языкам народов России, а также топонимам, связанным с мифологическими представлениями и историческими событиями.

Ключевые слова: национальная идентичность, топонимы, тревел-блог, цифровой дискурс, функция

Toponyms as a Means of Representing National Identity in Modern Travel Blogs

Daniil E. Fedotov

Bunin Yelets State University, 1st year Postgraduate student of the Department of Russian Philology and Journalism, Yelets, Russia, fedotov.daniil123@gmail.com

Abstract. This article explores the role of toponyms in modern travel blog texts. The study is based on an analysis of travel blogs published on popular online platforms (Dzen, VK, Telegram) between December 2024 and February 2025. The author concludes that toponyms in online blog texts serve not only a nominative function but also convey cultural, historical, and ethnographic meanings, thereby functioning as a lexical tool for representing national identity. Special attention is given to toponyms whose etymology traces back to the languages of Russia's indigenous peoples, as well as those associated with mythological narratives and historical events.

Keywords: national identity, toponyms, travel blog, digital discourse, function

В условиях глобализации и расширения цифрового пространства тревел-блоги стали не только средством передачи личного опыта путешествий, но и инструментом выражения национальной идентичности. Она обычно определяется как осознание нацией (при сравнении с другими нациями) своей «тождественности», проявляемой в системе ценностей, уникальных традиций, языке и т. п.

Целью данной статьи является анализ топонимов, используемых в текстах тревел-блогеров, как единиц, участвующих в формировании национальной идентичности.

Источниками исследования послужили тревел-блоги, размещенные на трех популярных интернет-платформах: Дзен, Вконтакте и Telegram. Выбор в пользу именно этих платформ был сделан в связи с их большой аудиторией и активным участием пользователей в обсуждениях, касающихся путешествий. Блогеры делятся личными впечатлениями, публикуют фотографии и описания посещенных мест, что позволяет анализировать использование топонимов в естественном цифровом дискурсе. Тексты тревел-блогов представляют собой сочетание личных наблюдений, культурных заметок и исторических справок, что дает возможность рассмотреть топонимы одновременно как единицы, номинирующие объекты внеязыковой действительности, и как инструмент формирования национальной идентичности.

В ходе исследования проанализированы тексты тревел-блогеров, опубликованные в период с декабря 2024 г. по февраль 2025 г. В результате выявлено более 180 топонимических единиц, сформировавших авторскую картотеку примеров.

Самыми частотными семантическими группами топонимов в нашем материале являются оронимы (24%), гидронимы (21%), ойконимы (30%) и инсулонимы (14%). Например: *Расположены источники у подножия сопки Скалистой, рядом с Мутновским вулканом* (Путешествуем с фотокамерой, 2025, 6

февраля, Дзен, URL: <https://dzen.ru/a/Z6H4NwIiWnDkcA5J>); *Байкал* – это не просто озеро. Это настоящая природная реликвия, старейший водоем планеты (ему около 25 миллионов лет) и крупнейший резервуар пресной воды (Путешествуем с фотокамерой, 2025, 2 февраля, Дзен, URL: <https://dzen.ru/a/Z7iZaFcR20lEHGBF>); В центре *Ярославля*, среди старинных улочек, возвышается изысканная усадьба, которая не просто радует глаз, но и рассказывает удивительную историю (Путешествия по России на машине, 2025, 17 января, VK, URL: <https://vk.com/public211916596>); Остров *Елизовский* получил название в честь некоего Елизова, но кем он был, никто толком не знает (Путешествуем с фотокамерой, 2025, 4 февраля, Дзен, URL: <https://dzen.ru/a/Z7wkFtunO1YklYji>).

Конечно, главной функцией топонимов в текстах тревел-блогов выступает номинативная. Они обозначают географические объекты, являющиеся ключевыми точками маршрута путешественников: *Самый удобный маршрут – прилететь в Иркутск, затем на электричке, автобусе или машине доехать до Листвянки, Слюдянки или Ольхона* (Путешествуем с фотокамерой, 2025, 2 февраля, Дзен, URL: <https://dzen.ru/a/Z7iZaFcR20lEHGBF>).

Однако наряду с этим топонимы формируют образ страны в сознании читателей и поддерживают национальную идентичность. На наш взгляд, прав Д. Ю. Ильин, утверждающий, что «топонимические названия, распространенные в регионе и содержащие локально ориентированный компонент в значении, могут дать возможность носителям другого языка и иной культуры представить константы русской истории, богатство русской культуры и полифонию русского духа» [2, с. 153].

Топонимы играют значительную роль в формировании национальной идентичности потому, что несут в себе культурные, исторические и этнографические смыслы, отражая особенности народа и его мировосприятие. В текстах тревел-блогов топонимы могут выступать как символы национальной гордости, коллективной памяти и самобытности региона.

Такие топонимы разных семантических групп – астионимы, комонимы, хоронимы, потамонимы, лимнонимы и др. (типа *Красная площадь, Чернецкий овраг, Истра* и т. п.) – тесно связаны с ключевыми историческими событиями и при знакомстве с текстом выступают языковыми средствами, актуализирующими фоновые знания адресанта о ключевом событии в российской истории и способствующими формированию национального самосознания. Например, лимноним *Чудское озеро*, упоминаемый в контекстах тревел-блогов, отсылает адресата к Ледовому побоищу 1242 г., актуализируя его фоновые знания о битве русской дружины под предводительством князя Александра Невского с рыцарями Тевтонского ордена: *По легенде, русское войско Александра Невского видело его перед битвой с крестоносцами на Чудском озере* (Путешествия по России на машине, 2025, 22 января, VK, URL: <https://vk.com/public211916596>). Приведем еще пример: *Савкино городище. Псковская область. Очень красивое и действительно сказочное место. Здесь когда-то, прогуливаясь по этим просторам неопишуемой красоты, поэт писал свои шикарные произведения*

(Города России (Путешествия по Родине), 2025, 20 января, VK, URL: <https://vk.com/club225835367>). Комоним *Савкино городище* и административный хороним *Псковская область* тесно связаны с жизнью и творчеством А. С. Пушкина. Так актуализируется культурная самобытность региона, а топонимические единицы служат средством аттракции, привлечения внимания туристов к региону.

В текстах тревел-блогов встречаются топонимы, этимология которых восходит к языкам коренных народов России: *Сахюрта* (от бур. *сахюур* – ‘крепость’, село в Ольхонском районе Иркутской области [6, с. 152]), *Бырранга* (от якут. *Быран* – ‘холм’, горы на крайнем севере Восточной Сибири, в Красноярском крае на полуострове Таймыр [4]). Такие топонимы, включаясь в топонимическое поле, показывают, «как язык отражает стереотипы восприятия и осмысления действительности, как язык при этом организует и упорядочивает членение и восприятие мира в рамках той или иной культуры» [1, с. 180]. Например, ороним *Маньпупунер* восходит к манс. *Мань-Пуну-Нер*, т. е. ‘Малая гора идолов’ [4]. Он не только обозначает природный объект, комплекс семи останцов, геологический памятник в Троицко-Печорском районе Республики Коми России [4], но и аккумулирует мифологические представления манси о великанах, превращенных в каменные столбы: *Само название «Маньпупунер» пришло к нам из языка манси и означает «Малая долина идолов». Для коренных народов эти места всегда были священными. По их преданиям, каменные столбы — это окаменевшие великаны-шаманы* (Путешествуем с фотокамерой, 2025, 10 января, Дзен, URL: https://dzen.ru/a/Z3_468Yksxw-x9Jf).

В текстах тревел-блогов встречаются топонимы, связанные с легендами и верованиями: *камень Велеса* (петроним, называющий памятник природы регионального значения Ленинградской области), *Светлояр* (лимноним, референт которого – озеро в Воскресенском районе Нижегородской области), *Китеж* (мифоастиним, именующий город, находившийся, по легенде, в северной части Нижегородской области [4]) и др. Будучи введены в тревел-тексты, подобные единицы формируют национальную идентичность через актуализацию мифологических сюжетов, народных легенд и преданий. Например: *Камень Велеса в Лесном бору – жрецы славянского бога мудрости и богатства проводили здесь ритуалы. Компасы рядом с камнем глючат, а эзотерики уверены, что он исполняет желания* (Путешествия по России на машине, 2025, 13 февраля, VK, URL: <https://vk.com/public211916596>); *Светлояр называют «русской Атлантидой». По легенде, здесь когда-то стоял город Китеж, но во время монгольского нашествия он ушел под воду. Говорят, в тихую погоду можно услышать колокольный звон из глубины, а особо чувствительные люди утверждают, что видели в воде отражения невидимых куполов и башен* (Путешествуем с фотокамерой, 2025, 2 февраля, Дзен, URL: <https://dzen.ru/a/Z7iZaFcR20IEHGBF>).

Использование аутентичных топонимов в тревел-дискурсе (*Баскунчак, Кукмор, Териберка, Бырранга, Лабынкыр* и др.) способствует поддержанию национального самосознания через язык. Например: *Грязи и минеральная вода Баскунчака используются в лечебных целях: сюда приезжают люди, чтобы*

поправить здоровье и укрепить иммунитет (Путешествуем с фотокамерой, 2025, 2 февраля, Дзен, URL: <https://dzen.ru/a/Z7iZaFcR20lEHGBF>). Этимология лимнонима *Баскунчак*, референтом которого выступает пересыхающее соленое озеро в Ахтубинском районе Астраханской области, восходит к тюркским языкам, т. е. ‘солнечное’, ‘славное’ и предположительно связано с близлежащей священной горой Большое Богдо [5, с. 57]. Еще пример: *Если вы мечтаете попать туда, где кончается цивилизация и начинается магия сурового севера, то Териберка – ваш пункт назначения* (Путешествия по России на машине, 2025, 22 января, VK, URL: <https://vk.com/public211916596>). Комоним *Териберка*, именующий село в Кольском районе Мурманской области, восходит к названию одноименной реки Териберки, которое, по одной из версий, связано с устаревшим названием Кольского полуострова – *Терь* [4]. Единого толкования топонима *Терь* нет. Его возводят то к древнегерманскому *Bern* – ‘береговая полоса’, то к скандинавскому *tra* – ‘дерево’ [3].

Этимология большинства (85%) собранных топонимических единиц, обеспечивающих формирование и поддержанием национальной идентичности в тревел-блогах, восходит к языкам народов России: бурятскому, якутскому, калмыцкому, мансийскому, шорском и др. Это объясняется лингвистической причиной: тексты тревел-блогов, которые мы анализировали, были посвящены путешествиям и туристическим маршрутам именно внутри страны.

Таким образом, наряду с номинативной функцией топонимы в тревел-дискурсе выполняют функцию лексического средства формирования и представления национальной идентичности. Через них транслируются культурные коды, исторические и мифологические смыслы, что позволяет путешественникам и читателям тревел-блогов формировать целостный образ страны и населяющих ее народов в многообразии их культур.

Список литературы

1. Васильева, С. П. Топоним как этнокультурная единица / С. П. Васильева. – Текст: непосредственный // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2010. – № 3. – С. 180-183.
2. Ильин, Д. Ю. Региональные топонимические названия в туристическом дискурсе / Д. Ю. Ильин. – Текст: непосредственный // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2016. – № 4. – С. 152-158.
3. Кольская энциклопедия: сайт. – URL: <https://ke-culture.gov-murman.ru/> (дата обращения: 07.03.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
4. Онлайн энциклопедия Руниверсалис: сайт. – URL: <https://руни.рф> (дата обращения: 26.02.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
5. Поспелов, Е. М. Баскунчак / Е. М. Поспелов. – Текст: непосредственный // Географические названия мира. Топонимический словарь: Ок. 5000 единиц / Отв. ред. Р. А. Агеева. – Москва: Русские словари, 1998. – С. 57.

6. Шагдаров, Л. Д. Бурятско-русский словарь. – В 2-х тт. – Т. 2. О-Я / Л. Д. Шагдаров, К. М. Черемисов. – Улан-Удэ: Республиканская типография, 2010. – 708 с. – Текст: непосредственный.

УДК 81

Языковые особенности немецких топонимов славянского происхождения

Олеся Андреевна Федотова

Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, студент 3 курса факультета иностранных языков, Санкт-Петербург, Россия, olesyaf-2004@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу и обзору различных немецких топонимов славянского происхождения. Рассматривается влияние славянских языков на возникновение тех или иных названий городов, поселков, деревень и других географических объектов Германии. Определяются основные языковые особенности немецких топонимов славянского происхождения. Проводятся структурный, словообразовательный и семантический анализы немецких топонимических единиц славянского происхождения, выявляются признаки, положенные в основу образования немецких топонимов, образовавшихся от славянских языков.

Ключевые слова: топонимы, немецкий язык, языковые контакты, славянская топонимия в Германии

Linguistic features of German toponyms of Slavic origin

Olesya A. Fedotova

Pushkin Leningrad State University, 3rd year student of the Faculty of Foreign Languages, St. Petersburg, Russia, olesyaf-2004@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the analysis and review of various German toponyms of Slavic origin. The influence of Slavic languages on the appearance of certain names of cities, towns, villages and other geographical objects in Germany is considered. The main linguistic features of German toponyms of Slavic origin are determined. The structural, word-formation and semantic analyses of German toponymic units of Slavic origin are carried out, the signs underlying the formation of German toponyms formed from Slavic languages are revealed.

Keywords: toponyms, German language, language contacts, Slavic toponymy in Germany

Актуальность темы определяется тем, что изучение топонимической системы каждой страны представляет особый лингвистический интерес. Исследо-

вание топонимических единиц играет большую роль как для решения собственно лингвистических задач, так и для взаимоотношений различных стран и народов. Во время разгара напряженных внешнеполитических отношений между Европой и некоторыми славянскими странами, в т. ч. Россией, особенно важно привлечь всеобщее внимание к тому, что народы этих стран тесно связаны между собой, что прослеживается в языковых строях немецкого и славянских языков, в частности в топонимической системе Германии. Наличие огромного количества немецких топонимов славянского происхождения говорит об исторической связи Германии и славянских стран и представляют большой интерес для исследования. Таким образом, актуальность нашего исследования заключается в необходимости всестороннего описания немецких топонимов славянского происхождения.

Вопрос немецкой топонимии изучался многими авторами.

Как пишет А. Н. Беляев, «топонимы – имена собственные, обозначающие названия географических объектов» [2]. Говоря о словообразовательной характеристике немецких топонимов, многие лингвисты указывают на то, что один из продуктивных способов образования немецких топонимических названий – словосложение, а большинство немецких топонимов представляют собой сложные слова [1; 2; 10]. Кроме того, часто используется лексико-семантический способ образования, т. е. переосмысление, например, населённый пункт Berg (der Berg – ‘гора’) и т. д.

Выясним, соответствуют ли немецкие топонимы славянского происхождения данным тенденциям.

Целью данной статьи является выявление основных языковых особенностей немецких топонимов, возникших из славянских языков.

Обратившись к историческим источникам, выясняем, что еще в VI веке восточные территории современной Германии были заселены полабскими славянами, а со временем славянские языки распространились на новых землях. Немецкий лингвист К. Хенгст писал о том, что остатки населения германского происхождения в течение VII-VIII вв. были ассимилированы славянскими народами [5]. Это привело к возникновению на территории Германии ряда новых топонимов славянского происхождения.

Для исследования нами был выбран материал из различных источников [3; 5; 8; 9] методом сплошной выборки. Рассмотрим некоторые из них.

Берлин (Berlin). По одной из версий, топоним «Берлин» имеет славянское происхождение и восходит к полабскому *berl-/birl-* («*болото*»). Согласно другой точки зрения – слово *berli* – это нечто в виде построенной под водой защитной решетки, применяемой для ловли рыбы. Третья версия говорит о том, что топоним Берлин восходит к более древнему славянскому слову «бер», которое означало хищного зверя (медведя). Ср.: в этой связи русское слово «берлога».

Ябель (Jabel). Немецкая община Ябель происходит от славянского слова «*jablu*», которое означает «яблоня».

Лейпциг (Leipzig). Наименование города Лейпциг происходит не от немецкого существительного «*Leib*» (тело, корпус), а от славянского слова

«Липа» ("Linde"). В 6-ом веке сербы заселяли территорию на пересечении важнейших путей сообщения. Еще в 920 году здесь вблизи липовой рощи располагалась маленькая рыбацкая деревушка, которая называлась его жителями как «Липск» (lipzi), т. е. «место среди лип» («Ort bei den Linden») [8].

Гёрлиц (Görlitz). Город был основан славянами как Goreliz (Горелиц) (от gora, «гора»), что указывает на высокое местоположение 200 м на Лужицкой равнине.

Гёдлау (Gödlau). Название этого сельского населённого пункта также происходит от славянского jedla «ель», так как раньше здесь произрастало множество этих хвойных деревьев.

Хемниц (Chemnitz). Город обязан своим названием довольно невзрачной речке. Наименование топонима восходит к в.-луж. Kamjenica. Само слово «chemnitz» происходит от «kamjenica» из языка лужицких сербов и означает «каменистая река».

Цоссен (Zossen). Селение было основано западнославянскими племенами сорбов в 13 веке. Наименование города происходит от славянского слова «Sosny» (рус. Сосны). Такое название город получил из-за большого количества хвойных деревьев на его территории, а именно сосен.

Бранденбург (Brandenburg). Земля Бранденбург по-славянски звучит как Бранибор. По-нижнелужицки город и сейчас называется Braniborŕśi Naboŕu. Город Нойбранденбург по-славянски также называется Новый Бранибор. Бранденбург обязан своим именем Бреннской крепости, служившей главной крепостью славянских стодоранов, которая в 928 была захвачена Генрихом I. Бранденбург – Бранибор (брань – «битва», бор – «сосновый лес», либо «болотистый» (брани) бор).

Шверин (Schwerin). Название города произошло от славянского слова «зверь» – ведь вплоть до 12 в. на этих территориях жили древнеславянские племена. В ходе крестового похода 1147 г. под предводительством Генриха Льва укрепления славян были разгромлены, и на их месте был основан Шверин.

Кляйнов (Kleinow). Этот район коммуны Платтенбург в земле Бранденбург берет свое название от русского слова «клён». Таким образом, наименование топонима означает «кленовое место» [9].

Штеглиц (Stieglitz). Штеглиц – небольшой район в Берлине, название этого населенного пункта славянского происхождения означает «место, где имеются щеглы».

Низендорф (Niesendorf). Название деревни имеет лужицкое происхождение – возникло от слова Niža «низ», что указывает на низкое расположение деревни, т. е. в низменности.

Грабов (Grabow). Наименование города происходит от славянского названия дерева «граб» и означает «место, где растут грабы».

Мекленбург-Передняя Померания (Mecklenburg-Vorpommern). Мекленбург-Передняя Померания – это земля в ФРГ. В конце IV века н. э. началось переселение народов, многие племена, в том числе значительная часть германского населения, покинули территорию юго-западного побережья Балтийского мо-

ря. Вместо этого в регион пришли славянские народы, известные как вене́ды, и смешались с оставшимся населением. Поселение славян является фактической отправной точкой истории Мекленбурга и Передней Померании. И Мекленбург, и Померания имеют свои корни в славянской культуре. В Мекленбурге старейшая славянская правящая династия прекратила свое существование лишь в 1918 году, а в Померании – в 1637 году. Название «Померания» имеет славянское происхождение и означает «земля у моря». В 1046 году название Померания впервые упоминается в хронике баварского монастыря «Альтайхские анналы». Топоним Померания можно сравнить со славянским названием – Поморье.

Хольм (Holm). Хольм – община в Германии. Название топонима произошло от славянского слова «холм». Такое наименование указывает на то, что община находится на возвышенности.

Ясниц (Jasnitz). Наименование района в земле Мекленбург-Передняя Померания происходит от славянского названия дерева «ясень» и означает «ясеневая роща».

Магдеборн (Magdeborn). Магдеборн – бывшая деревня недалеко от Лейпцига. Первая часть названия имеет немецкие корни и происходит от слова Magd «дева», а вторая часть топонима имеет славянское происхождение – от слова «бор».

Борков (Borkow). Название немецкой общины Борков происходит от славянского слова «бор». Такое наименование место получило благодаря тому, что большую территорию общины занимали сосновые леса.

Белиц (Belitz). Район коммуны Кюстен получил своё название от славянского корня бел, означающего белый цвет.

Дёлиц (Dölitz). Дёлиц – район в Лейпциге. Название топонима произошло от славянского корня doł, который означает «долина».

Липен (Liepen). Деревня Липен имеет славянское происхождение и означает «место лип». Ср. русский город Липецк.

Белау (Belau). Наименование немецкой коммуны Белау возникло от старославянского корня bѣlŭ, означающего белый цвет.

Ямен (Jahmen). Ямен – деревня в Верхней Лужице, Германия. Название топонима происходит от славянского слова «яма», что указывает на низкое расположение деревни.

Низау (Niesau). Название этого немецкого района также имеет славянские корни и происходит от «niz» – низ, что указывает на низкое расположение местности.

Беллин (Bellin). Район города Краков-ам-Зе. Топоним получил наименование от старославянского корня bѣlŭ, означающего белый цвет.

Горау (Gohrau). Коммуна, первоначально заселенная славянами, впервые упоминается в 1200 году как Gore. Название происходит от слова goreti (гореть, светиться) и указывает на то, что место образовалось в результате вырубki лесов.

Кёзелиц (Köselitz). Кёзелиц — немецкая деревня в земле Саксония-Анхальт. Топоним имеет славянское происхождение. Основа слова «Kös» имеет значение «коза», т. е. «козья деревня».

Кляйнмахнов (Kleinmachnow). Кляйнмахнов – община в Германии. Топоним происходит от славянского слова «мох» и означает, соответственно, мшистую местность. Когда-то практически вся территория общины была покрыта мхом.

Шлибен (Schlieben). Город Шлибен находится в земле Бранденбург, его название произошло от славянского «слива».

Проанализировав ряд немецких топонимов славянского происхождения, можно выявить их языковые особенности. Согласно Е. В. Цветковой [6] выделяются три основных структурных типа топонимов: простые (однокорневые), сложные (из двух и более корней), составные (из двух и более слов). Большинство немецких топонимов славянского происхождения являются *простыми*: Берлин, Лейпциг, Хемниц, Горау, Ямен и др. Изредка встречаются и *сложные* топонимы славянского происхождения: Бранденбург, Магдебург, Низендорф и т. д. Самый редкий структурный тип среди немецких топонимов, имеющих славянские корни, – *составные* топонимы: Мекленбург-Передняя Померания.

При определении способа словообразования различных топонимических единиц мы опирались на классификацию М. Д. Степановой и В. Фляйшера [3]. Проанализировав топонимы Германии, произошедшие от славянских языков, следует отметить, что при их образовании часто используется способ *слово-сложения* (соединение двух или более самостоятельных слов в одну новую единицу): Ратцебург, Магдебург, Мекленбург и т. д. Достаточно редко используется *сращение* (одновременное сложение основ слов и деривации): Кляйнмахнов (словосложение + суффикс *ов*).

Наше исследование показало, что наиболее распространенный способ словообразования немецких топонимов славянского происхождения – *суффиксальный*. Самые распространённые суффиксы, используемые при образовании немецких топонимов славянского происхождения, представлены в Таблице ниже.

Таблица – Суффиксы, указывающие на славянское происхождение немецких топонимов

Суффикс	Примеры топонимов
itz	Штеглиц (Stieglitz), Гёрлиц (Görlitz), Хемниц (Chemnitz), Лаузиц (Lausitz), Грааль-Мюриц (Graal-Müritz)
in	Берлин (Berlin), Шверин (Schwerin), Беллин (Bellin), Витцин (Witzin), Штеттин (Stettin)

ow	Преров (Prerow), Гольцов (Golzow), Люхов (Lüchow), Круков (Krukow), Кулов (Kulow)
en	Штольпен (Stolpen), Баутцен (Bautzen), Майсен (Meißen), Плауэн (Plauen), Губен (Guben)
au	Пренцлау (Prenzlau), Бреслау (Breslau), Луккау (Luckau), Рослау (Roslau), Лютау (Lütau)

Анализ литературы, посвященной славянской топонимии Германии, а также исследование отдельных топонимических единиц позволили нам составить классификацию наиболее распространенных признаков, положенных в основу образования многих немецких топонимов славянского происхождения. Среди этих признаков можно выделить следующие:

I. Признаки природы:

- топонимы со значением «Деревья»: Leipzig (от слова «липа»), Zossen (от слова «сосны»), Kleinow (от слова «клён»), Grabow (от слова «граб»), Jasnitz (от слова «ясень»), Liepen (от слова «липа»), Schlieben (от слова «слива») и др.;

- топонимы со значением «Ландшафты»: Görlitz (от слова «гора»), Köpenick (от славянского, означает «холмистое место»), Dölitz (от славянского корня *doł*, который означает «долина»), Jahmen (от слова «яма»), Niesau (от слова «*niz*» – низ, что указывает на низкое расположение местности), Holm (от славянского слова «холм») и др.;

- топонимы со значением «Животные и птицы»: Schwerin (от слова «зверь»), Stieglitz (от названия птицы «щегол»), Köselitz (от слова «коза») и др.;

- топонимы со значением «Водоёмы»: Berlin (от слова *berl-/birl-* «болото»), Lausitz (от в.-луж. *Łužica* (Лужица), первоначально – «болотистый край»), Rostock (от славянского «*roz tok*», что в переводе означает «разделение реки»), Graal-Müritz (Müritz – от вендского слова «*Morcze*» – маленькое море или «место у моря») и др.

II. Признаки известных людей:

- топонимы, названные по фамилии личности: Kulow (от русской фамилии Кулов) и др.;

- топонимы, названные по имени личности: Cottbus (от имени «Хотѣбудъ»), Bautzen (от старо-лужицкого имени «Будих»), Prenzlau (от славянского «поселение имени человека Пшемислава» – в.-луж. *Prenzlauj*) и др.

III. Признаки духовных и культурных ценностей:

- топонимы со значением положительных человеческих качеств: Dobritz (от корня «добр», который означает «добрый»), Lübeck (от славянского *liubak* «грациозный, прелестный») и др.;

- топонимы со значением белого цвета: Belitz, Belau, Bellin (от старославянского корня bѣlŭ, означающего белый цвет) и др.;

- топонимы со значением Родины и родного края»: Domnitz (от слова «дом»).

Таким образом, основная цель исследования достигнута – выявлены основные языковые особенности (структурные, словообразовательные и семантические) немецких топонимов, возникших из славянских языков, создана классификация наиболее распространенных признаков, положенных в основу образования многих немецких топонимов славянского происхождения.

Список литературы

1. Беляев, А. Н. К лингвистической характеристике немецких топонимов / А. Н. Беляев. – Текст: непосредственный // Российский электронный научный журнал. – 2013. – № 3 (3). – С. 60-70.

2. Жидкова, М. А. Славянские корни некоторых немецкоязычных топонимов / М. А. Жидкова. – Текст: непосредственный // Материалы Университетской студенческой научно-практической конференции Калужского государственного университета имени К. Э. Циолковского. – 2021. – С. 87-93.

3. Степанова, М. Д. Теоретические основы словообразования в немецком языке: учебное пособие для филологических факультетов университетов и институтов иностранных языков / М. Д. Степанова, В. Фляйшер. – Москва: Высшая школа, 1984. – 264 с. – Текст: непосредственный.

4. Фомина, З. Е. Славянская топонимия в Германии в лингвокультурологическом и лингво-историческом аспектах / З. Е. Фомина. – Текст: непосредственный // Научный вестник Воронежского государственного архитектурно-строительного университета. Серия: Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – 2016. – № 1 (29). – С. 27-44.

5. Хенгст, К. Германо-славянские гибридные образования в топонимии Восточной Германии / К. Хенгст. – Текст: непосредственный // Вопросы ономастики. – 2015. – № 2 (19). – С. 114-124.

6. Цветкова, Е. В. К вопросу о структурно-словообразовательной характеристике топонимов / Е. В. Цветкова. – Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – 2012. – № 4. – С. 106-109.

7. Berger, D. Geographische Namen in Deutschland: Herkunft und Bedeutung der Namen von Ländern, Städten, Bergen und Gewässern / D. Berger. – Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag, 1993. – 296 p. – Text: direct.

8. landschaften-in-deutschland.de: ландшафты в Германии: сайт. – URL: <https://landschaften-in-deutschland.de/regionen/> (дата обращения: 01.03.2025). – Text: electronic.

9. slawisches-deutschland.de: славянская Германия: сайт: – URL: <https://slawisches-deutschland.de/ortsnamen/ortsnamen-mit-der-bedeutung-tal-oder-aehnlich/> (дата обращения: 01.03.2025). – Text: electronic.

УДК 81

Большие языковые модели в системе актуальных лингвистических исследований

Олег Алексеевич Фирсов¹, Дмитрий Александрович Иванишин²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, аспирант 1 года обучения кафедры английской филологии, Орел, Россия, firsow.ol21@gmail.com

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры английской филологии, доцент кафедры английского языка, кандидат филологических наук, Орел, Россия, ghostpanther@yandex.ru

Аннотация. В статье представлено исследование развития больших языковых моделей от ранних статистических алгоритмов до современных нейросетевых трансформеров, использующих механизмы самовнимания. Рассмотрены ключевые этапы развития, включая модели «BERT», «GPT-3», «GPT-4» и «o1», демонстрирующие высокую адаптивность и потенциал для решения специализированных задач. Исследование подчеркивает влияние этих моделей на лингвистические исследования и цифровую коммуникацию. Полученные результаты раскрывают перспективы дальнейшего развития искусственного интеллекта в лингвистике и практическом применении технологий обработки языка.

Ключевые слова: большие языковые модели, механизм самовнимания, архитектура трансформера, генеративные предобученные трансформеры, статистические методы обработки языка

Large language models in the system of current linguistic research

Oleg A. Firsov¹, Dmitriy A. Ivanishin²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year postgraduate student of the Department of English Philology, Orel, Russia, firsow.ol21@gmail.com

² Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Department of English Philology, Associate Professor of the English Language Department, Candidate of Philological Sciences, Orel, Russia, ghostpanther@yandex.ru

Abstract. The article presents a study of the development of large language models from early statistical algorithms to modern neural network transformers using self-aware mechanisms. Key stages of development are reviewed, including the BERT, GPT-3, GPT-4 and o1 models, which demonstrate high adaptability and potential for

specialised tasks. The study emphasises the impact of these models on linguistic research and digital communication. The results reveal prospects for further development of artificial intelligence in linguistics and practical applications of language processing technologies.

Keywords: large language models, self-attention mechanism, transformer architecture, generative pre-trained transformers, statistical methods for language processing

В декабре 2024 года сайт «ChatGPT», представляющий самую популярную и широко используемую большую языковую модель, зафиксировал почти 3,7 миллиарда посещений [12]. Стремительный рост интереса к большим языковым моделям, наблюдаемый в настоящее время, отражает их растущее влияние на цифровую среду, научные исследования и повседневную коммуникацию. Чтобы выяснить, что позволило им достичь такого уровня востребованности, предлагаем рассмотреть основные вехи развития и базовые принципы работы больших языковых моделей.

Большие языковые модели (БЯМ) – это языковые модели, основанные на сложных нейросетевых архитектурах, созданных для обработки естественного языка и последующей генерации текста. Как правило, в основе таких моделей лежит архитектура трансформер, состоящая из механизмов самовнимания, позволяющих анализировать контекст и определять связи между словами и словосочетаниями в тексте. Именно механизмы самовнимания отвечают за выявление закономерностей между входными данными, которые пользователи предоставляют большим языковым моделям в качестве сообщений [8].

В качестве материала для самообучения больших языковых моделей используются масштабные корпуса неразмеченных данных, на основе которых модели формируют обобщенные представления о языке.

Наиболее передовой вид нейронных языковых моделей, генеративные предобученные трансформеры (Generative Pre-trained Transformers – GPT), способен демонстрировать высокий уровень адаптивности, и такие модели зачастую дополнительно обучаются для решения специализированных задач.

Предпосылки к созданию современных языковых моделей восходят к 1990-м годам, когда в прикладной лингвистике преобладали статистические подходы к обработке языка. Первыми моделями, способными учитывать вероятностные закономерности в языковых данных, стали языковые модели на основе N-граммов и алгоритмов выравнивания «IBM», то есть методов статистического анализа. N-граммовые модели представляют собой статистические алгоритмы, прогнозирующие следующее слово в последовательности на основе вероятностей сочетания предыдущих N-1 слов [4]. В то же время модели на основе алгоритмов выравнивания от «IBM» – это последовательность постепенно усложняющихся моделей, применяемых в статистическом машинном переводе для обучения модели перевода и модели выравнивания. Такие модели начинают анализ с вычисления лексических переводческих вероятностей, а затем переходят к составлению предложений на целевом языке [4].

Одним из главных достижений ранних этапов развития больших языковых моделей стала разработка «выравненной» N-граммовой модели, которая была обучена на корпусе, состоящем из 300 миллионов слов. Именно эта модель достигла рекордного показателя перплексии на тот момент. Перплексия – это метрика, характеризующая степень неопределенности модели при предсказании следующего слова: чем ниже ее значение, тем более предсказуемым и качественным считается моделирование языка. Таким образом, выравненная N-граммовая модель могла предсказывать следующие элементы в последовательности слов лучше, чем предшествующие ей модели [4].

Главным преимуществом моделей, построенных на основе статистических методов, считалась возможность работы с большими объемами данных, однако они были неспособны учитывать длительные зависимости и контекстуальные связи между словами, из-за чего сталкивались с проблемами генерации и интерпретации текстовой информации [4].

Развитие Интернета в 2000-х годах дало новый импульс развитию языкового моделирования, и появление концепции «Интернет как корпус» позволило исследователям обучать модели на гораздо больших объемах текста. Благодаря этому модели научились более точно выявлять частотные закономерности, но все еще оставались ограниченными в понимании глубинных семантических связей и синтаксической структуры языка [7].

В начале 2010-х годов нейронные сети стали преобладающим инструментом для решения задач в области компьютерного зрения, в связи с чем исследователи обратили внимание на их потенциал в контексте обработки естественного языка. Первые попытки применения нейронных сетей в языковом моделировании продемонстрировали, что методы глубокого обучения позволяют моделям улавливать более сложные и тонкие зависимости в языковых данных [2].

Основным преимуществом ранних нейронных моделей была их способность обучаться на распределенных представлениях слов, благодаря чему модели могли понимать семантические отношения между словами. Однако из-за ограниченности вычислительных мощностей и алгоритмических оптимизаций, модели того времени обладали сравнительно небольшим числом параметров и не могли конкурировать с последующими архитектурами в качестве генерации текста и понимания контекста.

Одним из важных этапов в развитии языковых моделей стало введение метода представления слов в виде непрерывных векторов – «word embeddings». В 2013 году группа исследователей из «Google» под руководством Т. Миколова представила модель «Word2vec», которая переводила каждое слово в многомерное пространство, где расстояния между точками отражали семантическую близость. Такой подход позволил существенно улучшить качество обработки естественного языка, так как модели могли учитывать не только частотность слов, но и их контекстуальные связи [9]. Среди преимуществ данного подхода следует отметить улучшение качества синтаксического и семантического анализа, а одним из главных недостатков является ограниченность в моделировании более сложных, контекстно-зависимых языковых структур.

Ключевой вехой в развитии больших языковых моделей принято считать статью «Attention Is All You Need», написанную восьмью учеными из компании «Google». В данной работе авторы отказались от использования традиционных рекуррентных структур и представили архитектуру, основанную исключительно на механизмах внимания, что позволило устранить зависимость от последовательной обработки данных. Это решение обеспечило возможность параллельного вычисления и существенно ускорило процесс обучения моделей, тем самым позволив масштабировать модели вплоть до миллиарда параметров [13].

Ключевым компонентом предложенной архитектуры является механизм масштабированного скалярного произведения, реализуемый через операцию самовнимания. При этом входная последовательность преобразуется в три набора векторных представлений: запросов («Query»), ключей («Key») и значений («Value»). Вычисление внимания происходит посредством деления скалярного произведения запросов и ключей на корень квадратный из размерности ключевых векторов, после чего результат проходит через функцию «softmax» и умножается на соответствующие векторы значений. Такой механизм позволяет эффективно моделировать взаимосвязи между элементами последовательности, независимо от их расстояния друг от друга [13].

Особое внимание в работе уделяется механизму «многоголового внимания» («multi-head attention»), который предусматривает одновременное выполнение нескольких параллельных операций внимания. Каждая «голова» обрабатывает различные линейные проекции входных данных, что способствует более детальному выявлению различных аспектов семантических и синтаксических взаимосвязей в тексте [13].

Кроме того, для кодирования порядка элементов в последовательности используется позиционное кодирование на основе синусоидальных функций, что позволяет сохранять информацию о позициях токенов без применения рекуррентных структур. Этот подход способствует универсальности архитектуры, делая ее применимой не только для машинного перевода, но и для широкого спектра задач в области обработки естественного языка и мультимодальных данных.

Таким образом, статья «Attention Is All You Need» заложила теоретическую и практическую основу для нового поколения моделей, не имеющих равных в эффективности и масштабируемости.

Одним из первых практических применений архитектуры трансформер стала языковая модель «BERT» (Bidirectional Encoder Representations from Transformers – двунаправленные кодировщик представлений трансформера), представленная в октябре 2018 года исследователями из «Google». В отличие от предыдущих подходов, основанных на однонаправленном анализе текстовой последовательности, «BERT» использует двунаправленный механизм внимания, что позволяет одновременно учитывать контекст как слева, так и справа от каждого токена (слова).

Основой обучения «BERT» является техника маскированного языкового моделирования (Masked Language Modeling, MLM), при которой часть входных

слов случайным образом заменяется специальными токенами, а задача модели заключается в восстановлении исходных значений. Такой подход обеспечивает глубокое понимание скрытых зависимостей в тексте, позволяя модели успешно справляться с разнообразными задачами, включая подробный анализ предложения и генерацию ответов на вопросы. Кроме того, при обучении модели используется «задача следующего предложения» (Next Sentence Prediction, NSP), способствующая улучшению понимания связи между предложениями в тексте [3].

Архитектура «BERT», основанная исключительно на блоках кодировщика трансформера, демонстрирует высокую универсальность и адаптивность. Благодаря использованию механизма самовнимания модель способна эффективно перерабатывать длинные текстовые последовательности. Результаты, достигнутые с помощью «BERT», позволили значительно повысить точность и качество выполнения задач на традиционных корпусах данных и задали новые стандарты в машинном обучении [3].

В 2018 году компания «OpenAI» представила первую модель серии «GPT», разработанную на основе архитектуры трансформера в формате, ориентированном исключительно на декодирование. Как и в случае с моделью «BERT», использование механизма самовнимания для параллельной обработки входных данных ускорило процесс генерации текстовых последовательностей и обеспечило более эффективное использование вычислительных ресурсов. Обучение модели осуществлялось посредством предсказания следующего слова в последовательности, благодаря чему она научилась выявлять статистические закономерности в текстах, собранных из интернет-корпусов. Эта базовая модель серии «GPT» заложила основу для последующих разработок компании «OpenAI», продемонстрировав потенциал применения механизмов самовнимания вместо рекуррентных или сверточных структур [10].

Выпуск «GPT-2», насчитывающей 1,5 миллиарда параметров, в 2019 году стал важной вехой в развитии генеративных моделей. Благодаря обучению на обширном и разнородном корпусе текстов модель продемонстрировала способность генерировать связные и контекстно обусловленные тексты [11]. Отметим, что компания «OpenAI» посчитала эту модель, обладающую большой вычислительной мощностью, настолько перспективной, что представила результаты исследования в закрытом формате, не предавая их огласке, опасаясь злоупотребления технологией [5].

В 2020 году «OpenAI» представила «GPT-3» – модель, включающую в себя 175 миллиардов параметров, которая существенно расширила границы генеративного моделирования. Архитектура модели, масштабированная до беспрецедентных размеров, позволила модели извлекать сложные семантические взаимосвязи из входных данных. Благодаря принципу «few-shot learning», то есть способности адаптироваться к новым задачам на основе минимального количества примеров, «GPT-3» научилась успешно справляться с широким спектром задач – от написания текстов до генерации программного кода и решения логических задач [1].

«GPT-4», выпущенная в марте 2023 года, будучи мультимодальной системой, научилась обрабатывать не только текстовую, но и визуальную информацию. Модель была предварительно обучена на обширном наборе данных, включающем как общедоступные тексты, так и материалы, лицензированные у сторонних поставщиков. Для последующего обучения этой модели применялись методы обучения с подкреплением, позволяющие корректировать ответы на основе экспертной обратной связи. Модель «GPT-4» стала первой большой языковой моделью от «OpenAI», технические характеристики которой остались нераскрытыми [14].

В сентябре 2024 года компания «OpenAI» выпустила генеративный предобученный трансформер нового поколения – «o1». Механизм «рассуждения», реализованный в модели, позволяет ей брать дополнительное время на оценку входных данных перед генерацией ответа. Благодаря этому подходу «o1» превосходит модель «GPT-4» в решении сложных научных, аналитических и программных задач. Таким образом, модель «o1» не только обладает улучшенными механизмами генерации текста, но и закладывает основу для создания моделей, которые смогут самостоятельно анализировать и оценивать свои действия [6].

Подводя итог, следует отметить, что развитие больших языковых моделей является примером сочетания современных вычислительных методов и глубоких теоретических подходов. Современные исследования направлены на улучшение алгоритмов обучения, оптимизацию архитектурных решений и разработку механизмов для снижения предвзятости. Достижения в этой сфере открывают новые возможности для практического применения технологий искусственного интеллекта, углубляют понимание механизмов функционирования человеческого языка и способствуют созданию адаптивных систем, способных к интуитивному взаимодействию с пользователями.

Список литературы

1. Brown, T. Language Models are Few-Shot Learners / T. Brown. – Text: direct // Advances in Neural Information Processing Systems 33 (NeurIPS 2020). – 2020. – Pp. 1877-1901.
2. Collobert, R. Natural Language Processing (almost) from Scratch / R. Collobert. – Text: direct // Journal of Machine Learning Research 12. – 2011. – Pp. 2493-2537.
3. Devlin, J. BERT: Pre-training of Deep Bidirectional Transformers for Language Understanding / J. Devlin. – Text: direct // Proceedings of the 2019 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Human Language Technologies, Volume 1 (Long and Short Papers). – 2019. – Pp. 4171-4186.
4. Goodman, J. A Bit of Progress in Language Modeling / J. Goodman. – Text: direct // Computer Speech & Language. – Volume 15, Issue 4, 2021. – Pp. 403-434.

5. Hern, A. New AI fake text generator may be too dangerous to release, say creators / A. Hern. – URL: <https://www.theguardian.com/technology/2019/feb/14/elon-musk-backed-ai-writes-convincing-news-fiction> (дата доступа: 02.02.2025). – Text: electronic.
6. Introducing OpenAI o1. – URL: <https://openai.com/o1/> (дата доступа: 02.02.2025). – Text: electronic.
7. Kilgarriff, A. Introduction to the Special Issue on the Web as Corpus / A. Kilgarriff. – Text: direct // Computational Linguistics. – Volume 29, Issue 3, 2003. – Pp. 333-347.
8. Luo, Q. Self-Attention and Transformers: Driving the Evolution of Large Language Models / Q. Luo. – Text: direct // 6th International Conference on Electronic Information and Communication Technology (ICEICT), 2023. – Pp. 401-405.
9. Mikolov, T. Efficient Estimation of Word Representations in Vector Space / T. Mikolov. – arXiv:1301.3781v3 [cs.CL], 2013. – 12 p. – Text: direct.
10. Radford, A. Improving Language Understanding by Generative Pre-Training / A. Radford. – Technical Report, OpenAI, 2018. – 12 p. – Text: direct.
11. Radford, A. Language Models are Unsupervised Multitask Learners / A. Radford. – Technical Report, OpenAI, 2019. – 24 p. – Text: direct.
12. Similarweb Digital Intelligence. – URL: https://pro.similarweb.com/#!/digitalsuite/websiteanalysis/overview/website-performance/*/999/1m?webSource=Total&key=chatgpt.com (дата доступа: 02.02.2025). – Text: electronic.
13. Vaswani, A. Attention Is All You Need / A. Vaswani. – Text: direct // Advances in Neural Information Processing Systems 30 (NIPS 2017), 2017. – 11 p.
14. Vincent, J. OpenAI co-founder on company's past approach to openly sharing research: 'We were wrong' / J. Vincent. – URL: <https://www.theverge.com/2023/3/15/23640180/openai-gpt-4-launch-closed-research-ilya-sutskever-interview> (дата доступа: 02.02.2025). – Text: electronic.

УДК 378.147.88

Изучение иностранного языка с применением техник нейролингвистического программирования

Алина Юрьевна Фролова

Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, магистрант 1 курса института филологии, Липецк, Россия, a.yu.zavaluyeva@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению влияния нейролингвистического программирования (НЛП) на обучение иностранным языкам. Дается определение НЛП. Исследуется применение НЛП в процессе изучения иностранных языков.

Оценивается эффективность НЛП-техник через метаанализ и формулируются педагогические рекомендации для их использования в языковом образовании.

Ключевые слова: нейролингвистическое программирование, обучение иностранным языкам, методы НЛП

Studying a foreign language using neuro-linguistic programming techniques

Alina Yu. Frolova

P. P. Semenov-Tyan-Shansky Lipetsk State Pedagogical University, 1st year Master's Student of the Institute of Philology, Lipetsk, Russia, a.yu.zavaluyeva@mail.ru

Abstract. This article is dedicated to studying the impact of Neuro-Linguistic Programming (NLP) on foreign language education. It provides a definition of NLP, explores its application in the process of learning foreign languages, evaluates the effectiveness of NLP techniques through meta-analysis, and formulates pedagogical recommendations for their use in language education.

Keywords: Neuro-Linguistic Programming, foreign language education, NLP methods

В современном мире изучение иностранных языков приобретает всё большее значение, учитывая глобализацию и постоянно растущие требования межкультурной коммуникации [4, с. 58; 7, с. 101]. Традиционные методы обучения постепенно дополняются новыми подходами, которые способствуют более глубокому и эффективному освоению языка. Одним из инновационных подходов, зарекомендовавших себя в области психотерапии и образования, является нейролингвистическое программирование (НЛП). Этот метод, разработанный Ричардом Бендлером и Джоном Гриндером в 1970-х годах, основывается на взаимосвязи между неврологическими процессами, языком и программированием поведенческих реакций [2, с. 32].

НЛП предлагает целый арсенал техник, которые могут быть адаптированы для обучения языкам, улучшая восприятие, память и мотивацию учащихся [1, с. 45]. Важность применения НЛП в языковом обучении подтверждается множеством исследований, которые демонстрируют его положительное влияние на языковые навыки и общую успеваемость студентов. Однако, несмотря на обширную теоретическую базу и подтверждённые практические результаты, детальный анализ специфических методов НЛП и их адаптация к различным образовательным контекстам требуют дополнительного изучения.

Цель данной статьи – систематически исследовать применение нейролингвистического программирования в процессе изучения иностранных языков. Статья направлена на оценку эффективности НЛП-техник через метаанализ и формулирование методических рекомендаций для их использования в языковом образовании.

Нейролингвистическое программирование – это подход, который включает в себя теорию и практику, направленные на понимание и использование

человеческого восприятия, мышления и поведения [3, с. 3]. НЛП основывается на предположении, что поведение человека может быть запрограммировано (или перепрограммировано) через специфическое взаимодействие между психологическими и коммуникативными техниками. Этот подход предлагает способы понимания мира, окружающих нас людей, эффективные методы преобразования обстановки для более быстрого и легкого достижения целей.

НЛП начало разрабатываться как способ моделирования экспертности в области терапии. Бендлер и Гриндер изучали успешных терапевтов, таких как Вирджиния Сатир и Милтон Эриксон, чтобы выяснить, какие именно их методы работы были наиболее эффективны [2, с. 3]. Эти наблюдения привели к созданию моделей, которые затем адаптировались для обучения в других сферах, включая языковое образование.

Принципы НЛП нашли широкое применение в образовательной сфере, помогая учителям и студентам улучшить как академические, так и социальные навыки [6, с. 112; 8, с. 90]. В контексте обучения языкам НЛП используется для усиления мотивации, улучшения запоминания и развития языковых навыков через различные инновационные и взаимодействующие подходы.

НЛП предоставляет уникальные возможности для оптимизации процесса обучения языкам. Этот подход интегрирует различные техники, которые могут улучшить восприятие, память и мотивацию учащихся, делая процесс обучения более эффективным и приятным. НЛП применяется в языковом образовании для разработки методов, которые активизируют когнитивные и сенсорные возможности студентов.

Основные методы и техники НЛП в обучении языкам:

1. Моделирование – это изучение поведения, мышления и стратегий успешных людей, чтобы воспроизвести их достижения и интегрировать эти стратегии в свою жизнь. Эта техника включает в себя изучение и копирование успешных стратегий общения носителей языка. Учителя используют моделирование для демонстрации, как эффективно использовать языковые структуры в реальных ситуациях. Это позволяет студентам развивать языковые навыки быстрее и эффективнее.

2. Якорение – это намеренное или случайное связывание эмоции и состояния с определенным действием или событием. Техника, которая помогает учащимся ассоциировать определённые языковые структуры со специфическими эмоциями или сенсорными воспоминаниями. Например, учитель может использовать определённый жест или звук в момент, когда студент успешно использует новую фразу, укрепляя его способность вспоминать и использовать её в будущем.

3. Рефрейминг – это техника создания и изменения фокуса восприятия. Ее применение помогает студентам переосмысливать ошибки как возможности для обучения, тем самым снижая языковой барьер и страх перед ошибками. Переосмысление ошибок может помочь учащимся более комфортно и эффективно общаться на изучаемом языке.

4. Субмодальности – это мельчайшие составляющие опыта, сочетание которых определяет конкретное состояние, переживаемое в данный момент. Их использование основано на изменении внутренних представлений (визуальных, аудиальных или кинестетических) для улучшения понимания и запоминания. Например, учитель может попросить учащихся визуализировать успешное общение на иностранном языке, что может усилить их уверенность и мотивацию.

Метаанализ применения НЛП в обучении иностранным языкам на основе существующих исследований

Метаанализ существующих исследований НЛП в обучении иностранным языкам предоставляет обобщенную картину влияния этой методики на различные аспекты языкового образования. Цель данного анализа – систематизировать данные из различных источников для оценки эффективности НЛП-техник, использованных в образовательной практике.

Метаанализ включает обзор и синтез данных из следующих ключевых работ:

- Л. Е. Левонюк «Использование методов нейролингвистического программирования для повышения эффективности обучения иностранным языкам студентов неязыковых специальностей» [8];
- Е. С. Полат «Новые педагогические и информационные технологии в системе образования» [11];
- В. И. Писаренко «Нейролингвистическое программирование и обучение иностранным языкам» [10].

В своей статье Л. Е. Левонюк отмечает, что «основная задача преподавателя вуза состоит в том, чтобы мотивировать студента к изучению иностранного языка» [8, с. 119]. В рамках этого определения автор рассматривает применение методов НЛП для оптимизации процесса обучения иностранным языкам. Левонюк выделяет несколько ключевых моментов в обучении:

- Индивидуальный подход. Левонюк подчеркивает, что каждый студент воспринимает информацию по-своему, в зависимости от того, какой канал восприятия преобладает: визуальный, аудиальный или кинестетический. НЛП помогает преподавателю настроить образовательный процесс так, чтобы задействовать все эти каналы, обеспечивая глубокое и осознанное усвоение материала.
- Использование НЛП в обучении языкам. Важная особенность НЛП – это гибкость в методах подачи материала. Для студентов, которые лучше воспринимают информацию через зрительные образы, подходят графики и схемы. Для тех, кто воспринимает информацию через слух, полезны аудиоматериалы. Кинестетики, в свою очередь, активнее участвуют в ролевых играх и практических занятиях. НЛП позволяет преподавателям учитывать различные стили восприятия студентов, адаптируя методы обучения для каждого из них. Это не только делает процесс более увлекательным, но и способствует лучшему усвоению материала.

- Работа с «ограничивающими убеждениями». НЛП помогает студентам преодолевать внутренние барьеры и убеждения, которые могут тормозить их прогресс в изучении языка. Это могут быть такие мысли, как «я не могу выучить язык» или «у меня плохая память». Чтобы достичь наилучших результатов в обучении иностранному языку, преподавателю важно грамотно организовать учебный процесс. В этом контексте применяются разнообразные методы рефлексии, которые позволяют произвести соответствующую корректировку.

Данное исследование демонстрирует, что использование методик НЛП в процессе обучения иностранным языкам увеличивает его эффективность, а также делает обучение более активным и разнообразным.

Е. С. Полат в своей работе анализирует вопросы организации учебного процесса с применением современных педагогических и информационных технологий. По мнению автора «Компьютерные телекоммуникации, информационные ресурсы и услуги Интернет при грамотном их использовании позволяют осуществить принципиально новый подход к обучению и воспитанию учащихся» [11, с. 198]. Полат описывает применение новых технологий, направленных на повышение качества обучения, в том числе обучения иностранным языкам.

Автор подчёркивает, что информационные технологии модернизируют образование благодаря своей интерактивности и широкой доступности. Использование компьютеров, цифровых ресурсов и онлайн-платформ делает обучение более эффективным. Визуальные средства и интерактивные элементы помогают учащимся лучше понимать сложный материал, а огромный объём информации, доступной онлайн, позволяет углубленно изучать предмет. В результате, ученики становятся более мотивированными, а качество обучения повышается. Это проявляется в улучшении результатов обучения и более глубоком усвоении знаний. В целом, Полат говорит о том, что современные технологии способствуют созданию эффективной и увлекательной образовательной среды.

Исследование Полат демонстрирует, что современные информационные технологии в образовании создают отличную среду для применения НЛП, так как это позволяет студентам учиться через каналы восприятия, которые соответствуют их индивидуальным предпочтениям (визуальные, слуховые, кинестетические). Внедрение в образовательный процесс НЛП, в свою очередь, также способствует персонализации обучения и большей вовлеченности студентов. Применяя НЛП-техники через цифровые средства, такие как видеоконференции, онлайн-игры или симуляции, студенты могут активно практиковать язык в реальных условиях, что способствует улучшению их уверенности и навыков общения. В итоге, комбинация НЛП и информационных технологий обеспечивает существенное повышение эффективности обучения иностранным языкам.

В своей статье В. И. Писаренко рассматривает некоторые положения теории НЛП и возможность использования данной теории в практике преподавания иностранных языков. Автор определяет НЛП как «некоторый набор техник, которые можно применить в отношении речевого общения» [10, с. 149]. По Пи-

саренко можно выделить несколько важных аспектов, которые указывают на эффективность применения НЛП:

- Улучшение восприятия и запоминания. С помощью НЛП студенты могут значительно улучшить понимание и запоминание нового материала, используя визуализацию и другие методы, что помогает активировать разные каналы восприятия и укрепить память.

- Повышение мотивации. Использование НЛП-техник, таких как якорение и рефрейминг, позволяет повысить мотивацию студентов. Техника якорения позволяет связать позитивные эмоции с конкретными действиями, связанными с обучением, а рефрейминг помогает изменить восприятие сложных задач и вместо того, чтобы воспринимать трудности как препятствия, студент может переосмыслить их возможности для роста и развития, тем самым повышая мотивацию к обучению.

- Развитие коммуникативных навыков. В теории НЛП уделяется большое внимание процессу речевого общения и делается акцент на развитии коммуникативных навыков, что способствует оптимизации коммуникативных возможностей человека, необходимых для организации полноценного продуктивного взаимодействия с другими людьми в практической деятельности и межличностных отношениях. Студенты могут лучше понимать информацию, представленную преподавателем и эффективнее использовать языковые структуры при взаимодействии с окружающими в реальных жизненных ситуациях.

- Реализация индивидуального подхода. НЛП признает индивидуальность каждого человека и предлагает индивидуализированные подходы к обучению. Понимание предпочтительных каналов восприятия (визуальный, аудиальный, кинестетический) каждого студента позволяет преподавателю адаптировать методы преподавания к особенностям конкретного ученика, увеличивая эффективность обучения.

Эти аспекты подчеркивают, что применение НЛП в образовательном процессе реализует индивидуализацию обучения и открывает множество возможностей для улучшения эффективности преподавания иностранных языков и мотивации студентов. Использование техник НЛП помогает создать благоприятную и поддерживающую среду, в которой каждый студент может раскрыть свой потенциал, а преподаватели, применяющие НЛП, могут существенно повысить качество образования и сделать процесс обучения более продуктивным и приятным.

Проанализированные работы Левонюк, Полат и Писаренко внесли значительный вклад в изучение применения НЛП в обучении иностранным языкам. Каждый из этих авторов подходит к вопросу использования НЛП в образовательном процессе с различных сторон, предоставляя разнообразные точки зрения на потенциал НЛП в педагогической практике. Однако, во всех исследованиях можно проследить общий взгляд на то, что НЛП способствует индивидуализации учебного процесса и позволяет учитывать личные особенности и предпочтения каждого студента. Методы НЛП применяются для увеличения мотивации студентов, помогают им установить цели и разработать стратегии для их

достижения через визуализацию и моделирование успешного поведения, что, в свою очередь, способствует более активному участию в учебном процессе. НЛП позволяет развивать коммуникативные навыки, необходимые студентам при изучении иностранных языков.

Метаанализ вышеперечисленных работ показал, что применение НЛП в образовательной практике существенно улучшает процесс обучения иностранным языкам. Внедрение НЛП в образовательный процесс открывает новые горизонты для индивидуализированного подхода к обучению. Это не только повышает мотивацию и активность учащихся, но и создает условия для более глубокого вовлечения в учебный процесс. В результате, образование становится более доступным, увлекательным и эффективным, что, безусловно, является важным шагом к будущему успешного обучения.

Практическое применение и педагогические рекомендации на основе метаанализа исследований НЛП в языковом обучении

Как писал Р. Дилтс в своей работе, посвящённой НЛП «НЛП предоставляет в наше распоряжение весьма действенную и многообещающую модель разума и набор поведенческих инструментов, способных «отомкнуть» некоторые скрытые механизмы, лежащие в основе убеждений и систем убеждений. С помощью НЛП убеждения, а наряду с этим как нейролингвистические, так и физические элементы, влияющие на эти убеждения, могут быть изучены и на них можно оказывать влияние вполне понятным и практически полезным образом» [6, с. 10].

С целью изучения возможности влияния на обучение иностранным языкам с помощью применения НЛП, в рамках данной статьи, был проведен метаанализ, который показал, что этот подход значительно улучшает эффективность учебного процесса и предоставил данные для формулирования практического применения НЛП и педагогических рекомендаций.

Практическое применение НЛП:

1. Индивидуализация процесса обучения с помощью НЛП. Методы НЛП помогают преподавателям учитывать индивидуальные особенности студентов, что способствует лучшему усвоению материала. Ключевым аспектом индивидуализации обучения является понимание того, как каждый студент воспринимает информацию [11, с. 27]. НЛП предлагает различные техники для анализа предпочтений учащихся, что позволяет преподавателям адаптировать свои методы в соответствии с этими предпочтениями. Например, некоторые студенты лучше усваивают материал через визуальные образы, такие как диаграммы, графики и видео, в то время как другие могут быть более аудиально ориентированы и предпочитают слушать лекции или обсуждения. Учитывая эти различия, преподаватели могут создавать персонализированные учебные планы.

2. Развитие мотивации и вовлеченности учащихся с помощью НЛП. Проблема мотивации в учебной деятельности учащихся не менее важна, чем способ организации, условия и методика работы [11, с. 31]. НЛП использует различные техники, которые не только помогают студентам лучше усваивать материал, но

и формируют положительное отношение к учебе. Одна из наиболее мощных техник НЛП – визуализация. Процесс визуализации не только помогает формировать положительное отношение к учебному процессу, но и активизирует внутренние ресурсы. Еще одной важной техникой является рефрейминг. Вместо того чтобы воспринимать трудности как преграды, важно научить студентов видеть в них возможности для роста и развития. Моделирование – это еще одна важная техника НЛП, которая позволяет студентам изучать успешные стратегии других людей. Студенты могут слушать и копировать носителей языка. Это не только вдохновляет их на собственные достижения, но и дает конкретные инструменты для преодоления трудностей. Все вышеперечисленные техники делают процесс обучения более целенаправленным и результативным.

3. Развитие коммуникативных навыков: применение НЛП в обучении языкам. Этот метод направлен на улучшение способности студентов к общению и адаптации в реальных ситуациях, что значительно повышает их уверенность и мотивацию [10, с. 151]. Изучение иностранных языков – это комплексный процесс, который требует не только знаний грамматики и лексики, но и практических навыков общения. Техники НЛП, такие как моделирование, позволяет студентам развивать коммуникативный навык через копирование и воспроизведение речи носителей языка. Это помогает студентам не только овладеть языком, но и уверенно применять его в жизни. Такой подход к обучению способствует повышению мотивации и делает процесс изучения более эффективным и увлекательным.

4. Интеграция НЛП с информационными технологиями. Внедрение в процесс обучения НЛП в сочетании с информационными технологиями представляет собой мощный инструмент для трансформации образовательного процесса. Адаптивные обучающие системы, учет индивидуальных стилей обучения, использование мультимедийных материалов и внедрение интерактивных упражнений позволяют создать увлекательную образовательную среду, в которой студенты эффективно овладевают нужными навыками для изучения языка.

Педагогические рекомендации:

1. Обучение НЛП для преподавателей. Для внедрения НЛП в обучение преподавателям требуется достичь сочетания теоретических основ и практических техник. Это позволит не только улучшить свои навыки в применении НЛП, но и сделает уроки более интересными и эффективными для учеников. Для достижения этой цели могут быть организованы специализированные курсы и семинары, на которых педагоги смогут узнать теоретическую базу и развить или усовершенствовать необходимые навыки для работы в области НЛП, что позволит корректно применять данный подход в обучении.

2. Постоянное обновление методик НЛП. Отслеживание новых тенденций и обновлений в области НЛП является важным условием для достижения высоких результатов в обучении. Только обновляя теоретическую базу и актуализируя навыки, согласно актуальным стандартам и требованиям применения НЛП, можно обеспечить высокую эффективность обучения. В мире, где информация и технологии развиваются с невероятной скоростью, готовность к

изменениям и постоянному обучению становится залогом достижения выдающихся результатов.

3. Исследования и оценка эффективности НЛП. Учебным заведениям необходимо систематический контроль и оценка эффективности применения НЛП в обучении. Полученные результаты помогут сделать вывод о том, какие техники работают успешно, а какие следует модернизировать или исключить.

Проведенный в рамках данной статьи метаанализ, с целью оценки эффективности НЛП-техник в обучении иностранным языкам, показал, что НЛП обладает существенным потенциалом. Интеграция НЛП в образовательный процесс способствует лучшему усвоению иностранного языка. Важным условием успешного применения НЛП является профессиональная подготовка преподавателей.

Таким образом, НЛП является эффективным инструментом среди современных методик преподавания. Дальнейшее изучение этой области поможет более детально разобраться во всех аспектах, а также закрепит и усовершенствует используемые техники, для успешного овладения учащимися нужных навыков в изучении иностранных языков. Суммируя все вышесказанное, можно сказать, что достижения в области НЛП могут не только помочь в овладении иностранным языком, но и усовершенствовать образовательную систему в целом.

Список литературы

1. Байрон, А. NLP – магия нейролингвистического программирования без тайн / А. Байрон, Р. Льюис, Ф. Пуселик. – Москва: Речь, 2012. – 144 с. – Текст: непосредственный.
2. Бэндлер, Р. Большая энциклопедия НЛП. Структура магии / Р. Бэндлер, Д. Гриндер. – Москва: АСТ, 2015. – 448 с. – Текст: непосредственный.
3. Бэндлер, Р. Из лягушек – в принцы: нейро-лингвистическое программирование / Р. Бэндлер, Д. Гриндер. – Новосибирск: Издательство Новосибирского университета, 1992. – 257 с. – Текст: непосредственный.
4. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва: Педагогика, 2008. – 480 с. – Текст: непосредственный.
5. Герасимов, Г. И. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы / Г. И. Герасимов, Л. В. Илюхина. – Ростов на Дону: Логос, 1999. – 136 с. – Текст: непосредственный.
6. Дилтс, Р. Изменение убеждений с помощью НЛП / Р. Дилтс. – Москва: Класс, 1999. – 192 с. – Текст: непосредственный.
7. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – Москва: Просвещение, 1991. – 222 с. – Текст: непосредственный.
8. Левонюк, Л. Е. Использование методов нейролингвистического программирования для повышения эффективности обучения иностранным языкам студентов неязыковых специальностей / Л. Е. Левонюк. – Текст: электронный // Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и

перспективы развития : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 1-2 марта 2018 г. – 2018. – URL: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/194012>.

9. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, А. А. Миролубов и др.; под ред. Н. И. Гез. – Москва: Высшая школа, 1982. – 374 с. – Текст: непосредственный.

10. Писаренко, В. И. Нейролингвистическое программирование обучения иностранным языкам / В. И. Писаренко. – Текст: электронный // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56/1. – С. 149-155. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neyrolingvisticheskoe-programmirovanie-i-obuchenie-inostrannym-yazykam/viewer>.

11. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – Москва: Академия, 2001 – 272 с. – Текст: непосредственный.

УДК 81-23

Коммуникативная роль скользящей шкалы в речевой мелодике современного русского языка (на материале спектаклей Малого театра)

Ирина Леонидовна Фунтова

Государственный университет просвещения, доцент кафедры английской филологии, кандидат филологических наук, Москва, Россия, office-in-pozharky2010@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются коммуникативные функции понижающейся скользящей шкалы в интонации русского литературного языка на современном этапе. Анализ речевой мелодики русского языка проводился на материале спектаклей Малого театра. В результате исследования было установлено, что наиболее часто понижающуюся скандирующую шкалу можно обнаружить в сочетании с высоким и низким нисходящими интонационными завершениями, а также со средним ровным ядерным тоном.

Ключевые слова: интонация, интонаема, речевая мелодика, понижающаяся скользящая шкала, интонационное завершение, интонационная модель, логический акцент, эмоциональное значение, эмфатическая речь

The communicative role of the sliding scale in the speech melody of the modern Russian language (based on the performances staged at the Maly Theatre)

Irina L. Funtova

State University of Education, associate professor of the English Philology Department, candidate of Philological Science, Moscow, Russia, office-in-pozharky2010@mail.ru

Abstract. The article deals with the communicative functions of the descending sliding scale in the intonation of the Russian literary language at the current stage. The analysis of the Russian speech melody was carried out on the Maly Theatre plays. As a result of our research, it was revealed that most frequently the descending sliding scale can be found in the combination with the high or low falling intonation endings, as well as combined with the mid-level nuclear tone.

Keywords: intonation, intoneme, speech melody, descending sliding scale, intonation ending, intonation pattern, logical emphasis, emotional meaning, emphatic speech

Интонация является важным инструментом коммуникации. С помощью интонационных средств (интоном) мы можем достичь определенных эффектов, выделить наиболее значимые моменты в речи (логические акценты), передать намерения и создать соответствующую ситуации эмоциональную атмосферу. Умение грамотно использовать элементы интонации и управлять своим голосом помогает правильно выразить содержание высказывания и подчеркнуть эмоциональный настрой. Невыразительная интонация снижает интерес собеседника и, следовательно, эффективность коммуникации, делая речь монотонной.

Как отмечает Л. С. Выготский [1, с. 284, 332], интонация является ярким проявлением внутренней речи, которую он называет «аффективно-волевой подоплекой». Таким образом, значимость интонации нельзя недооценивать.

И. Г. Торсуева [2, с. 29] замечает, что интонационная система языка является более подвижной, чем грамматическая. В связи с этим цель нашего исследования заключается в изучении динамики речи, в частности изменений в речевой мелодике современного русского языка. Ранее подобных исследований не проводилось, так как российские фонетисты рассматривали не отдельные элементы речевой мелодики, а интонационные конструкции обобщенно, в то время как нашей задачей было изучение отдельных тональных единиц, входящих в интонационную конструкцию, что позволило нам основательно пересмотреть интонационную систему русского языка.

Мы проанализировали речевую мелодику современного русского языка на основе театральных постановок: «Бешеные деньги» [4], «Лес» [6], «Любовный круг» [7], «На всякого мудреца довольно простоты» [8], «Наследники Рабурдена» [9], «Последняя жертва» [10] (суммарная длительность звучания – 15 часов).

В настоящей работе мы собираемся рассмотреть эмоциональные оттенки, передаваемые с помощью употребления в речи скользящей шкалы, встретившейся нам в проанализированных спектаклях:

1. Скользящая шкала в сочетании с низким нисходящим завершением часто проявляется в повествовательных и восклицательных предложениях и довольно редко – в вопросительных предложениях. Она может выразить:

1) безысходность: «Од'ин М^онте-Кр[↑]исто на дн[↑]ях переезж[↑]ает в яму.» [10, действие 5];

- 2) возражение: «Да ст' оит ли говор↑ить, пом илуйте!» [8];
- 3) ирония: «А р' аньше д↑еньги б↑ыли глуп.ее.» [4, часть 2]; «Б' удем игр↑ать ком.едию!» [Там же. Часть 1]; «Я хохоч' у над т↑ем, как стр↑анно устр↑оена н° аша ж изнь.» [7, часть 1];
- 4) испуг: «Зач' ем т° ы говор↑ишь так° ие стр↑ашные в ещи?» [10, действие 1];
- 5) категоричность: «У Кл' айва никогд↑а н↑е было твоег↑о ст иля.» [7, часть 2];
- 6) настойчивая просьба: «Это же такие пустяки, | в кот' орых никогд↑а не отк↑азывают знак↑омым л юдям!» [10, действие 2];
- 7) неприятие: «Потом.у как н.ам ср' аму от теб ° я перенос↑ить не х.очется!» [там же, действие 1];
- 8) оживленность: «М.ы как р' аз говор↑или о л↑еди К↑итти до е↑е при езда.» [7, часть 1];
- 9) оправдание: «Ну, извините, | сл' ово хор↑ошее и в↑ерно выраж↑ает предм.еты.» [4, часть 1];
- 10) печаль: «Т' ени пр↑ошлого б↑удут т° ам со мн.ой.» [7, часть 2];
- 11) решительность: «Пойд' емте в мо↑ю к.омнату.» [4, часть 2];
- 12) убеждение: «В так' ом полож↑ении оставл↑ять род↑ителя не сл.едует!» [10, действие 5].

2. Скользящая шкала в сочетании с высоким падением широкого диапазона часто встречается в восклицательных и реже в повествовательных предложениях. В ходе нашего исследования она была выявлена при выражении разнообразных эмоций (оценок, отношений), таких как восхищение, сочувствие, оправдание, мольба, жалоба, упрек, презрение, решительность и многих других.

Из просмотренных нами спектаклей можно привести следующие примеры: «Так .это же в в' ысшей ст↑епени пор' ядочно!» (одобрение, восхищение) [7, часть 2]; «Но ведь пр' ежде | мн.е н' адо в↑ыйти з' амуж!» (решительность, убеждение) [8]; «В.ы заст' авили мен° я пере↑ехать от м' ужа!» (упрек) [4, часть 2].

3. Скользящую шкалу, завершающуюся средним ровным тоном, очень часто можно услышать при выражении вежливости, неуверенности, оправдания, сожаления, участия, убеждения, радости, хвастовства. Это детально изложено в нашем исследовании, посвященном современным направлениям в интонации русского языка [3, с. 20-21]. В связи с этим в настоящей работе мы не будем подробно останавливаться на данной интонационной структуре.

В доказательство значительной распространенности этой интонационной модели в русском языке мы можем привести пример из выступления современной российской журналистки, теле- и радиоведущей, политического обозревателя, кандидата филологических наук Юлии Латыниной (1966 г.р.), окончившей Литературный институт им. А. М. Горького. В речи Юлии Латыниной довольно часто наблюдается такая интонация, например, при убеждении: «.Нам .очень важ↑ны° ваши под↑писки и →лайки...» [5].

4. Скользящая шкала в сочетании с низким восходящим завершением может наблюдаться в повествовательных и вопросительных предложениях

(крайне редко – в восклицательных предложениях) при передаче следующих значений:

- 1) восхищение: «Выс'окий ↑уровень цивилиз, ации!» [7, часть 1];
- 2) огорчение: «Мн_е ж'аль, что т^оы не х↑очешь, чтоб м^оы ст↑али друзь, ями.» [там же];
- 3) оживленность: «А м'ы с Арн↑ольдом б↑ыли сейч↑ас у мен↑я в котт, едже.» [там же, часть 2];
- 4) приятное удивление: «Неуж'ели °это мам↑ан взял↑а для мен, я?» [4, часть 2];
- 5) участие: «Н_оу, д'умает, отц↑у что-ниб^оудь перепад, ет.» [10, действие 2].

5. Скользящую шкалу в сочетании с высоким восходящим завершением узкого диапазона можно обнаружить в вопросительных и восклицательных предложениях, где она передает следующие эмоциональные оттенки:

- 1) беспокойство: «Напр'асно т^оы себ^оя т↑ак утомл'яешь!» [4, часть 2];
- 2) изумление: «В'ы люб↑езны со мн'ой?» [там же, часть 1].

6. Скользящая шкала в совокупности с высоким нисходящим завершением узкого диапазона может применяться в восклицательных и повествовательных предложениях при выражении следующих эмоциональных оттенков:

- 1) возмущение: «О мо_{ей} м'атери пис↑али стишк'и, | пели песенки!» [7, часть 1];
- 2) хвастовство: «Я завтра |отправл'яюсь со сво^оей довер↑ительницей в Пар'иж.» [4, часть 2].

7. Скользящую шкалу в комбинации с контрастным восходяще-нисходящим ядерным тоном можно заметить в восклицательных и повествовательных предложениях. Такая интонация служит для того, чтобы подчеркнуть решительность, убеждение: «Так 'я ж при↑ехал за тоб'ой!» [9].

8. Скользящая шкала, завершающаяся высоким подъемом широкого диапазона, была зафиксирована в нашем исследовании при проявлении изумления: «Он действ'ительно м↑ог застрел'иться?» [7, часть 2].

Как видно из примеров, чаще всего скользящая шкала завершается низким, либо высоким нисходящим ядерным тоном, а также средним ровным тоном.

В заключение можно отметить, что проведенный анализ позволил продемонстрировать разнообразные, не изученные до настоящего времени интонационные конструкции, содержащие скользящую шкалу. Приведенные нами примеры доказывают, что в соответствии с определенными коммуникативными ситуациями эти интонационные модели могут отражать совершенно разноплановый эмоциональный подтекст.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва: Лабиринт, 1999. – 352 с. – Текст: непосредственный.

2. Торсуева, И. Г. Интонация и смысл высказывания / И. Г. Торсуева. – Москва: Наука, 1979. – 111 с. – Текст: непосредственный.
3. Фунтова, И. Л. Инновации в интонации современного русского литературного языка / И. Л. Фунтова. – Текст: непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2017. – № 7 (184). – Томск: Изд-во ТГПУ. – С. 17-24.
4. Бешенные деньги / по пьесе А. Н. Островского / постановка Виталия Иванова: спектакль. – Москва: Гос. академ. Малый театр, 2006. – 137 мин. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=bZUIJgQX6Rg&spfreload=10> (дата обращения: 29.02.2024). – Текст: электронный.
5. Код доступа_21.09.2019_Юлия Латынина_Latynina TV. 55 мин. – URL: https://vk.com/video-110922522_456242831 (дата обращения: 15.02.2025). – Текст: электронный.
6. Лес / по пьесе А. Н. Островского / постановка Ю. М. Соломина: спектакль. – Москва: Гос. академ. Малый театр, 2006. 167 мин. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=t04wb4SYPio> (дата обращения: 29.02.2024). – Текст: электронный.
7. Любовный круг / С. Моэм / постановка Андрея Житинкина: спектакль. – Москва: Государственный академический Малый театр, 2008. – 138 мин. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=LluivxDlQfg> (дата обращения: 29.02.2024). – Текст: электронный.
8. На всякого мудреца довольно простоты / по пьесе А. Н. Островского / режиссер-постановщик В. М. Бейлис: спектакль. – Москва: Гос. академ. Малый театр, 2008. 172 мин. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=7Miba9_-2Dg (дата обращения: 29.02.2024). – Текст: электронный.
9. Наследники Рабурдена / по пьесе Э. Золя / режиссер-постановщик В. М. Бейлис: спектакль. – Москва: Гос. академ. Малый театр, 2012. 138 мин. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=7ZrF5euvvJg> (дата обращения: 29.02.2024). – Текст: электронный.
10. Последняя жертва / по пьесе А. Н. Островского / режиссер-постановщик В. Н. Драгунов: спектакль. – Москва: Гос. академ. Малый театр, 2007. 150 мин. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=r4yYvB9hZag> (дата обращения: 29.02.2024). – Текст: электронный.

УДК 811.11

Специфика стратегии прогнозирования в американском медиадискурсе

Людмила Алексеевна Фурс

Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина, профессор кафедры зарубежной филологии и прикладной лингвистики института образования и общественных наук, доктор филологических наук, профессор, Тамбов, Россия, liudmila.furs@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается стратегия прогнозирования политических и общественно-значимых событий в американском медиадискурсе. Установлено, что перспективные высказывания характеризуются некатегоричной модальностью, что достигается посредством ряда когнитивных механизмов. Выявлены следующие механизмы: концептуальной метафоры, концептуального сравнения, смены фокуса внимания, противопоставления и генерализации. Перспектива данного исследования заключается в возможности использования полученных результатов в анализе стратегии прогнозирования в других типах дискурса и на материале других языков.

Ключевые слова: стратегия прогнозирования, перспективное высказывание, медиадискурс, когнитивный механизм

Specifics of the forecasting strategy in American media discourse

Liudmila A. Furs

Derzhavin Tambov State University, professor of the Foreign Philology and Applied Linguistics Department, Institute of Education and Social Sciences, doctor of Philology, professor, Tambov, Russia, liudmila.furs@gmail.com

Abstract. The article examines the forecasting strategy for political and socially significant events in American media discourse. It has been proved that prospective utterances are characterized by a non-categorical modality, which is achieved through a number of cognitive mechanisms. The following mechanisms have been identified: the mechanism of conceptual metaphor, conceptual comparison, change of focus, opposition and generalization. The prospect of this study lies in the possibility of using the obtained results in the analysis of forecasting strategies in other types of discourse and on the material of other languages.

Keywords: forecasting strategy, prospective statement, media discourse, cognitive mechanism

На современном этапе развития когнитивного подхода к изучению языковых явлений наметилась тенденция анализировать средства репрезентации знания в совокупности с процессами обработки этого знания сознанием человека. В этой связи интерес представляет формирование перспективного знания как результата прогнозирования. Прогнозирование в самом общем виде понимается как «определение тенденций и перспектив развития тех или иных процессов на основе анализа данных об их прошлом и нынешнем состоянии» [2, с. 266]. Если в деловом дискурсе прогнозирование как термин специального знания имеет прочную основу, то в американском медиадискурсе его роль утвердилась в основном в области астрологических и спортивных прогнозов. Однако с появлением в последние годы особого субжанра – «журналистики прогнозирования» (predictive journalism) [5], особое значение в медиадискурсе приобрели прогнозы развития политических и общественно-значимых событий. Осо-

бую актуальность такие прогнозы получили в канун нового года с учетом повышенного интереса аудитории к будущему развитию событий. В определенной степени такой подход позволяет повысить степень сенсационности и как следствие популярность новостного издания. Целью данного исследования является изучение особенностей стратегии прогнозирования на материале американской телевизионной программы «Лицом к нации», организованной новостным каналом CBSnews (Face the Nation with Margaret Brennan [6]). Акторами прогнозирования выступают приглашенные корреспонденты и эксперты. Основные темы прогнозирования связаны с неопределенной политической ситуацией в США, когда избран новый президент Д. Трамп, но до его вступления в должность остается три недели, однако запрос на перспективы развития страны остается очень высоким в обществе, что и обусловило интерес к политическим прогнозам. Ключевыми событиями являются переизбрание спикера Палаты представителей М. Джонсона и деятельность нового президента страны.

Характерно, что формируемое в результате прогнозирования знание направлено в будущее, и поэтому оно не подтверждается фактами. В этой связи такое знание характеризуется снижением категоричности, что осложняет задачу говорящего быть максимально убедительным. В этом случае справедливой является точка зрения В. З. Демьянкова о «коммуникативном и когнитивном маневрировании при подаче частных мнений, приводящих к сосуществованию различных перспектив изложения», что приводит к формированию «камуфлированного мнения личности» [1, с. 40]. Достигается такой эффект за счет ряда когнитивных механизмов, составляющих процедурное знание (знание «как») в конструировании смысла (о процедурном знании см.: [3]).

Рассмотрим эти механизмы на конкретных примерах:

*It's a **tenuous position**. It has the prospect and promise of having **high drama** Friday, when they begin the new Congress January 3 by choosing the new speaker* [6].

За счет механизма концептуальной метафоры в первом случае знание о тонкой грани, которую легко разрушить, проецируется на большинство республиканцев в Палате представителей (*tenuous* – thin, weak, and easily broken [4]). В результате подчеркивается насколько незначительным является этот перевес при голосовании. Во втором случае прогнозируется драматичность ситуации с переизбранием спикера М. Джонсона. Драма как литературный жанр повествует о серьезных, очень напряженных событиях, что, в свою очередь, усиливает прогнозируемый негативный эффект.

Те тенденции, которые проявились в текущем году, проецируются экспертами и на перспективы развития данной ситуации в будущем:

*One of the most underappreciated and underreported issues of the 2024 election was **this incredibly narrow margin** Republicans preserved in the U.S. House, even more narrow than the one **that gridlocked them** over the past two years* [6].

В этом случае реализуется еще один метафорический перенос, когда обсуждаемое численное преимущество республиканцев сравнивается с очень узким пространством. При этом ситуация с новыми выборами ухудшилась по

сравнению с той, которая была на предыдущих выборах в Палату представителей. Негативный фокус оценки усиливается за счет второго метафорического переноса, когда узость пространства сравнивается с тупиком.

*That has the possibility of **paralyzing things**. And we saw two years ago the speaker vote was like a – it's **like Gilligan's Island**. It was supposed to be a three-hour vote and ended up being **a multi-arc drama** with many divergent characters, not including Thurston Howell [6].*

В первом случае стратегия прогнозирования вновь реализуется за счет механизма концептуальной метафоры. В результате создается ассоциация «утрата движения – утрата результативности». Во втором случае представлен механизм концептуального сравнения, когда голосование за должность спикера сравнивается с ситуацией выживания на острове Гиллигана после кораблекрушения, описанной в телесериале. Это позволяет подчеркнуть, насколько трудным является предстоящее голосование за пост спикера. В последнем случае вновь задействована аналогия по сходству с драмой. Однако здесь акцент ставится на многосюжетность драматических событий.

*It's just the top layer of this **very treacherous cake** for them is picking a speaker, because, what does this next speaker have to concede to win that post? [6].*

В данном примере процедура избрания спикера Палаты представителей метафорически сравнивается с тортом, который скрывает под своей поверхностью совсем не то, что ожидается. Возможность обмануться подчеркивается прилагательным *treacherous* (likely to betray trust [7]). Этот прогноз является своеобразным предупреждением не доверять тому, что лежит на поверхности. Для более точного прогноза требуется глубокий анализ сложившейся ситуации.

Что касается прогноза о деятельности вновь избранного президента страны, то в этом случае категоричность высказываний экспертов значительно снижена. Это достигается за счет экстраполяции знаний из одной предметной области на другую и формирования этого знания в максимально обобщенном виде. В частности, эксперты не упоминают имя избранного президента, а лишь обсуждают личностные черты характера, наиболее благоприятные для управления страной:

*You mentioned **humility**. George W. Bush told you in your interview with him that that was the most important characteristic a president can possess. I've read other words that are important for presidents – **courage, compassion, curiosity, decisiveness** [6].*

В этом случае активизируется механизм смены фокуса внимания, за счет которого акцент ставится на мнение бывшего американского президента и других экспертов, подчеркнувших значимость таких качеств, как скромность, смелость, сострадание, любопытство, решительность, для успешного управления страной. Стратегия прогнозирования реализуется не в отношении будущих действий избранного президента страны, а касается личных качеств, значимых для успешной деятельности любого президента.

*I think the most important thing is having a perspective that **you** really want to do what's right for the American people. **You're** not trying to make money. **You're** not*

*trying to feather your own nest. **You're** not trying to worry about history. **You're** just trying to do what's best for the American people [6].*

В данном высказывании представлены два когнитивных механизма – механизм генерализации и механизм противопоставления. На механизм генерализации указывает нереперентное использование личного местоимения *you*, обращенного не к конкретному собеседнику, а к категории людей, в данном случае тех, кто занимает руководящие посты. За счет противопоставления в ситуативном контексте акцентируются оценочные фокусы: хорошо, когда президент делает то, что важно для населения, и плохо, когда он заботится о собственном благополучии.

Механизмы генерализации и противопоставления задействованы и в следующем высказывании:

*The qualities that I admire in **leaders** are **people who are reasonably intelligent but not geniuses**. **You** don't have to be a genius to be a great president. **People** who are **willing to listen to other people**. **People** that have some **humility**. **People** that are **highly ethical** [6].*

Генерализирующий эффект этого прогноза представлен также нереперентным использованием личного местоимения *you* и существительных *leaders, people*. При этом позитивно оцениваются высокий интеллект руководителя, его стремление прислушиваться к мнению населения, скромность и высокие моральные принципы. Проспективно звучит и заключение эксперта о том, что не обязательно быть гениальным человеком, чтобы стать выдающимся президентом.

Таким образом, прогнозирование политических и общественно-значимых событий в американском медиадискурсе характеризуется некатегоричной модальностью, что достигается посредством ряда когнитивных механизмов. Формирование прогнозов о результате выборов спикера Палаты представителей сопровождается активизацией механизмов концептуальной метафоры и концептуального сравнения. В прогнозировании будущей деятельности Д. Трампа на посту президента значимыми являются механизмы смены фокуса внимания, противопоставления и генерализации, обеспечивающие наибольшее снижение категоричности проспективного высказывания. Активизация выявленных когнитивных механизмов свидетельствует о значимости процедурного знания в реализации стратегии прогнозирования. Перспектива данного исследования заключается в возможности использования полученных результатов в анализе стратегии прогнозирования в других типах дискурса и на материале других языков.

Список литературы

1. Демьянков, В. З. Коммуникативное и когнитивное маневрирование / В. З. Демьянков. – Текст: непосредственный // Когнитивные исследования языка. – Вып. № 3 (54): Когниция, коммуникация, дискурс: современные аспекты исследования: материалы Всероссийской научной конференции с международ-

ным участием (Тамбов, 20-21 апреля 2023 года). – Часть I / отв. ред. вып. Л. А. Фурс. – Тамбов: Издательский дом «Державинский», 2023. – С. 36-41.

2. Социологический энциклопедический словарь / под ред. Г. В. Осипова. – Москва: Издательская группа ИНФРА. М – НОРМА, 1998. – 488 с. – Текст: непосредственный.

3. Фурс, Л. А. Взаимодействие когнитивного и метакогнитивного уровней в формировании комплексного знания / Л. А. Фурс. – Текст: непосредственный // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2018. – № 2. – С. 74-78.

4. Cambridge Dictionary. – URL: <https://dictionary.cambridge.org> (date of the application: 15.01.2025). – Text: electronic.

5. Diakopoulos, N. Predictive journalism: On the role of computational prospection in news media / N. Diakopoulos. – URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=4092033 (date of the application: 15.01.2025). – Text: electronic.

6. Face the Nation with Margaret Brennan. – URL: <https://www.cbsnews.com/news/face-the-nation-full-transcript-12-29-2024> (date of the application: 15.01.2025). – Text: electronic.

7. Merriam-Webster Dictionary. – URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary> (date of the application: 15.01.2025). – Text: electronic.

УДК 378.4

Консенсуальное партнерство лингвистики с платформами искусственного интеллекта

Любовь Петровна Циленко¹, Екатерина Павловна Медведева², Аделина Ринатовна Акчурина³, Алина Самойлова⁴

¹ Московский политехнический университет, доцент кафедры Иностранные языки, кандидат педагогических наук, доцент, Москва, Россия, Tsilenko.LP@yandex.ru

² Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Институт русского языка, кафедра русского языка и лингвокультурологии, педагог дополнительного образования, Москва, Россия, MedKetrin94@gmail.com

³ Московский политехнический университет, студентка 1 курса факультета экономики и управления, adelinaak290506@gmail.com

⁴ Московский политехнический университет, студентка 1 курса факультета экономики и управления, aplay5174@gmail.com

Аннотация. В этой статье выдвигается идея консенсуального партнерства лингвистики с платформами искусственного интеллекта в области экономики. Современные достижения в области искусственного интеллекта и лингвистики открыли новые возможности для совершенствования интеллектуальной архитектуры управления в экономическом секторе. Авторы убедительно выделяют феномен галлюцинаций Искусственного Интеллекта. Знание международного языка – английского с применением ИИ дает шанс современному специалисту в области экономики стать частью глобального делового сообщества.

Ключевые слова: лингвистика, языки программирования, галлюцинации Искусственного Интеллекта (ИИ)

**Consensual partnership of linguistics with
artificial intelligence platforms**

Lyubov P. Tsilenko¹, Ekaterina P. Medvedeva², Adelina R. Akchurina³, Alina Samoilova⁴

¹ Moscow Polytechnic University, Associate Professor of Foreign Languages, PhD in the department of foreign languages, PhD in Pedagogical science, Moscow, Russia. Tsilenko.lp@yandex.ru

² The Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Institute of Russian Language, Teacher of additional education at the Department of Russian Language and Cultural Linguistics, Moscow, Russia, MedKetrin94@gmail.com

³ Moscow Polytechnic University, 1st year student of the Faculty of Economics and Management, Moscow, Russia. adelinaak290506@gmail.com

⁴ Moscow Polytechnic University, 1st year student of the Faculty of Economics and Management, Moscow, Russia. aplay5174@gmail.com

Abstract. This article puts forward a consensus cooperation of linguistics with Artificial Intelligence platforms. Modern achievements in AI technologies and linguistics have opened new opportunities for enhanced smart architecture of management in the economic sector. The authors specifically articulate the phenomena of artificial intelligence hallucinations. Knowledge of English with AI application give a modern specialist in economics a chance to become a part of global business community.

Keywords: linguistics, programming languages, hallucinations of Artificial Intelligence (AI)

Интенсивное развитие наукоемких технологий кардинально изменило глобальный мир. Цифровая модернизация трансформировала весь диапазон развития общества, а изучение английского языка, в этих условиях, обрело не только лингвистический аспект, но и жизненно важную ценность для современного человека, в частности, для специалиста экономического профиля. «Развитие информационных технологий, привело к появлению самостоятельных сложных лингвистических систем, в которых целенаправленно модулируются, разрабатываются и изучаются способы оптимизации различных аспектов функционирования языка. Многоаспектность языка создает точки координат для классификации безграничной области приложения лингвистических знаний» [7, с. 266-271].

Динамичные тенденции информационного пространства, стремительное развитие инновационных технологий, цифровизация всех областей жизнедеятельности человечества выдвинули на приоритетное место качество профессиональной подготовки высоко квалифицированных, конкурентоспособных специалистов в области экономики.

Для специалиста экономической деятельности знание международного языка, умение взаимодействовать на английском языке с программами ИИ в профессиональной деятельности являются приоритетными компетенциями в контексте успешного моделирования организации бизнес-процессов, оптимизации функционирования предприятия, прагматичной структуризации компании, а также международных партнерских отношений.

Владение английским языком, несомненно, обеспечивает экономистам неограниченный доступ к международным инновационным разработкам, расширение горизонтов экономического развития в пределах не только компании, но и нашего государства, а также повышает уровень квалификации на конкурирующем рынке труда.

Кроме того, развитие информационных технологий, привело к появлению самостоятельных сложных лингвистических комплексов программирования, в которых целенаправленно с помощью искусственного интеллекта модулируются, анализируются, а также кодируются алгоритмы оптимизации различных областей науки, в том числе, и экономики.

Новейшие экономические системы находятся под мощным влиятельным воздействием искусственного интеллекта (ИИ), машинного обучения, нейросетей, что стимулирует роль автоматизации процессов, повышает эффективность управления человеческими и производственными ресурсами в соответствии с политикой и целями предприятия. Ключевым фактором любой успешной компании является повышение качества производимой продукции с учетом требований стандартов ISO.

Интеграция технологий искусственного интеллекта (ИИ) в экономические процессы становится важным элементом цифровой трансформации современного общества. Однако, их использование сопровождается рядом проблем, среди которых феномен галлюцинаций нейросетей занимает особое место. Галлюцинации нейросетей представляют собой случаи, когда алгоритм ИИ генерирует недостоверные или иррациональные результаты, не имеющие связи с реальными входными данными.

Нередки случаи, когда внедрение технологий искусственного интеллекта в моделирование процессно-ориентированного управления компании влечет к разноплановым рискам. Операционные системы очень часто выдают противоречивую информацию, связанную с недостатком понимания, неопределенностью, отсутствием приоритетных ключевых аспектов, что приводит к галлюцинации нейросетей. В итоге, генерирующий ИИ, предназначенный для создания нового контента прогрессивных идей, проектов, решений, аргументов и т. д., приводит иллюзорные или фальсифицированные показатели.

В экономической концепции такие оплошности могут провоцировать принятие ошибочных управленческих решений, дезинформировать или искажать прогноз, что снижает доверие к цифровому инструментарию. Именно поэтому внимание всего мирового научного сообщества пристально сосредоточено на совершенствовании качества ИИ, исключая функционирование галлюцинаций. Указанные проблемы приобрели известность в 2022 году при

внедрении некоторых больших языковых моделей (Large Language Model – LLM), в частности, ChatGPT. В настоящее время программа DeepSeek не является исключением в этой категории. Такие боты часто представляют социопатическую информацию в своем генерирующем контенте.

Целесообразность исследования галлюцинаций нейросетей, в контексте негативного фактора устойчивого развития экономики, представляет собой потенциал нанесения значительного ущерба, как на микроуровне в бизнес-компаниях, так и на макроуровне в глобальных экономических системах. Верификация актуальной проблемы позволит выработать практические рекомендации по снижению рисков и усилению безопасности продуцированных алгоритмов менеджмента в условиях цифровой экономики.

Искусственный интеллект (ИИ) стал неотъемлемой частью нашей жизни и процесса разработки бизнес-стратегий. Его применение ставит перед обществом задачу понять, как технологии влияют на принятие решений. Нейронные сети функционируют как инструмент прогнозирования, что делает экономику платформой для анализа вариантов выбора, основанных на управленческих действиях. Вместе с тем нейросети активно развиваются и эффективно применяются в бизнесе для автоматизации процессов обработки больших объемов информации. Их использование включает автоматическую обработку текстов, классификацию документов и прогнозирование спроса, что помогает компаниям определять оптимальные объемы товаров, разрабатывать стратегии продаж и экономить ресурсы. Используя ИИ, компании могут выделять доминирующие группы потребителей и разрабатывать для них персонализированные конструктивные инициативы. Это повышает конкурентоспособность бизнес-деятельности и совершенствует взаимодействие с клиентами.

В решении указанных проблем, несомненно, одну из ведущих ролей играет знание английского языка – международного языка медицины, современных технологий, политики, культуры, а также экономики. Способность нейросетей на английском языке обрабатывать большие объемы данных и находить скрытые закономерности позволяет бизнесу извлекать ценные инсайты, предпочтения клиентов, прогнозируя спрос, что повышает эффективность управления ресурсами с учетом международного опыта.

Нейросети способны выполнять сложные задачи с высоким уровнем анализа и принятия решений именно на английском языке. ИИ с вводом информации на международном языке, может быть использован для решения таких маркетинговых задач, как диагностика глобального рынка, анализ конкурентов, генерация маркетинговых стратегий, классификация успешных пиар кампаний, а также экспертиза контент-маркетинга для продвижения компании и дифференциации услуг.

Таким образом, использование ИИ на английском языке для исследования базы данных и генерации контента маркетинговой платформы становится исключительно актуальным для специалиста экономического профиля в динамично трансформирующейся цифровой среде. Искусственный интеллект открывает новые горизонты для бизнеса, повышая эффективность производства и

конкурентоспособность на мировом рынке. Посредством ИИ в компаниях наблюдается значительное ускорение автоматизированных процессов производства. Огромным преимуществом является снижение затрат на ресурсы.

Список литературы

1. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-030-63322-6_56 (date of the application: 18.02.2025). – Text: electronic.
2. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1155/2022/4077516> (date of the application: 18.02.2025). – Text: electronic.
3. URL: https://www.researchgate.net/publication/348686368_Predictive_Analytics_Aiming_to_Increase_the_Educational_Quality_for_Street_Children_with_Hearing_Impairment (date of the application: 18.02.2025). – Text: electronic.
4. URL: https://www.researchgate.net/publication/387951155_Artificial_Intellegent_In_Higher_Education_Opportunities_and_Challengeshttps://www.researchgate.net/publication/380629029_The_Impact_of_Artificial_Intelligence_AI_on_Global_Higher_Education_Opportunities_and_Challenges_of_Using_ChatGPT_and_Generative_AI (date of the application: 18.02.2025). – Text: electronic.
5. URL: https://www.researchgate.net/publication/297674871_Quantum_Learning_Learn_Without_Learning (date of the application: 18.02.2025). – Text: electronic.
6. Першин, В. Лингвопрофессиограмма инженера / В. Першин, М. Макеева, Л. Циленко. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2004. – № 5. – С. 162-163.
7. Циленко, Л. П. Лингвистическая категория сложности в цифровом пространстве / Л. П. Циленко, К. М. Афанасьев, А. А. Ермолин. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов III Всероссийской научно-практической онлайн-конференции. Под редакцией О. Ю. Ивановой. – Орел, 2023. – С. 266-271.
8. Циленко, Л. П. Квантология и лингвистика – гибридная синергетика в подготовке экспертов нового поколения / Л. П. Циленко, В. А. Еремеев. – Текст: непосредственный // Цифровые инструменты в образовании: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Редколлегия: А. В. Иванова [и др.], ответственный редактор С. А. Третьяков. – Сургут, 2023. – С. 23-26.
9. Tsilenko, L. P. Priority Tendencies of Linguistics in Regimented Academic Education / L. P. Tsilenko, E. P. Medvedeva. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции. – Москва, 2024. – С. 128-131.
10. Tsilenko L. P. Perspectives of Project-based activity at English Courses in the System of Higher Education / L. P. Tsilenko, A. R. Iakshigulova – Текст: непо-

средственный // Актуальные проблемы обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: материалы V Всероссийской научно-практической конференции. – Москва, 2023. – С. 121-127.

УДК 811

Культурные и морфологические особенности английских фразеологизмов с компонентом «cat»

Карина Александровна Чурсина

Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, студентка 3 курса института филологии и межкультурной коммуникации, Елец, Россия, karinacursina817@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена изучению некоторых аспектов английской фразеологии, а именно фразеологических единиц с компонентом «cat». Изучаются морфологические особенности и этимология данных лексических единиц. Рассматривается культурный контекст фразеологизмов с компонентом «cat» в английском языке.

Ключевые слова: фразеологизм, компонент «cat», английская фразеология

Cultural and morphological features of English phraseological units with the component «cat»

Karina A. Chursina

Bunin Yelets State University, 4th year student of the Institute of Philology and Intercultural communication, Yelets, Russia, karinacursina817@gmail.com

Abstract. The article deals with the study of some aspects of English phraseology, namely phraseological units with the component «cat». The morphological features and etymology of these lexical units are studied in the paper. The cultural context of phraseological units with the «cat» component in English is considered.

Keywords: phraseology, the component «cat», English phraseology

Фразеология – одна из ключевых областей лингвистики, изучающая устойчивые сочетания слов, которые обладают переносным значением и являются неотъемлемой частью любого языка. Фразеологические единицы играют важную роль в передаче культурных особенностей народа, его традиций и менталитета. Одним из ярких примеров таких единиц являются фразеологизмы с компонентом «cat», широко распространенные в английском языке.

Цель данной работы – изучить особенности функционирования английских фразеологизмов с компонентом «cat» в плане их морфологии и этимологии.

Английские фразеологизмы, содержащие компонент «cat» («кошка»), представляют собой уникальные языковые конструкции, обладающие глубокими культурными корнями. Эти выражения отражают различные аспекты повседневной жизни, поведения людей, их отношения к окружающему миру и животным. В рамках исследования мы обратим внимание на происхождение этих выражений, их связь с традициями и культурой англоязычных народов, а также проанализируем структурные и семантические характеристики данных фразеологизмов.

Данная работа позволит глубже понять природу английских фразеологов с компонентом «cat» и выявить их место в системе современного английского языка.

Культурный контекст идиом с компонентом «cat»

Идиомы с компонентом «cat» (кот) широко распространены в английском языке и обладают богатой культурной историей. Они отражают особенности британского менталитета, обычаев и фольклора. Рассмотрим несколько наиболее популярных идиом с этим компонентом и их культурный контекст:

«*Curiosity killed the cat*» [5]. Дословно переводится как «Любопытство убило кота». Эта фраза используется для предупреждения кого-то о том, что чрезмерное любопытство может привести к неприятностям.

Исторически эта идиома связана с народными сказаниями о кошках, которые якобы могли быть наказаны за свою любознательность. Однако стоит отметить, что у этой фразы есть продолжение: «...but satisfaction brought it back», что смягчает смысл и добавляет элемент оптимизма.

«*There's more than one way to skin a cat*» [3]. Переводится идиома как «Есть больше одного способа снять шкуру с кота». Это выражение означает, что существует много различных способов достижения одной цели. По одной из версий, начало фразы связано с встречей в Палате общин в 1832 году, где говорили о принятии закона о предотвращении жестокости к животным. Во время встречи один из участников заявил, что видел, как меховая компания снимает шкуру с живых кошек, а представители компании возразили, что это невозможно и не нужно для продаж.

«Копатели денег» – короткий рассказ, написанный юмористом по имени Себа Смит в 1840 году. Возможно, это первое известное использование оригинальной фразы, которая использовалась, чтобы показать, что есть множество вещей, которые вы можете сделать для достижения своих целей. Сегодня она используется в более широком контексте, подчеркивая гибкость мышления и разнообразие подходов к решению задач.

«*Let the cat out of the bag*» [5]. Буквально переводится «Выпустить кота из мешка». Означает случайно раскрыть секрет или тайну. Происхождение этой идиомы связано с ярмарками и рынками, где продавцы иногда пытались обмануть покупателей, подменив поросенка в мешке кошкой. Если покупатель открывал мешок раньше времени, он обнаруживал обман.

«*When the cat's away, the mice will play*» [6]. В переводе звучит как «Когда кота нет дома, мыши веселятся». Эта поговорка отражает идею о том, что люди

начинают вести себя свободно и расслабленно, когда отсутствуют те, кто обычно контролирует ситуацию. Она подчеркивает важность надзора и ответственности. Идиома уходит корнями в прошлое, когда было много мышей и для борьбы с ними в домах держали кошек, которые следили за порядком.

«*Look what the cat dragged in*» [5]. Примерно переводится как «Выглядеть так, будто тебя принес кот». Используется для описания человека, который выглядит неопрятно или усталым. Данная фраза появилась в 20 веке и основана на наблюдении за поведением домашних кошек, которые могут принести домой пойманную добычу, которая зачастую бывает грязной и растрепанной.

«*Cat got your tongue?*» [2]. Это выражение буквально переводится «Кот забрал твой язык?». Оно используется, чтобы спросить молчаливого человека, почему тот не говорит. Считается, что происхождение этой фразы связано с жестоким наказанием, которое применялось в древности, когда языки провинившихся людей отрезали и скармливали кошкам. Хотя сегодня эта версия кажется маловероятной, сама фраза прочно вошла в повседневную речь.

«*No room to swing a cat*» [5]. Дословно переводится как «Не хватает места, чтобы раскачать кота», но чаще всего используется в значении «Очень тесное помещение». Существует две версии происхождения этого выражения. Одна связывает его с использованием корабельных кнутов («кошки»), которыми наказывали моряков, и действительно требовалось достаточно пространства для эффективного использования такого орудия наказания. Другая теория предполагает, что выражение относится к живым кошкам, которых моряки брали с собой в плавание, и им нужно было достаточно места для передвижения.

«*The cat's pajamas*» [7]. На русский язык эту фразу можно перевести как «Пижама кота» или «То, что надо!». Она используется для обозначения чего-то очень хорошего или стильного. Возникновение этой идиомы связывают с джазовой культурой 1920-х годов, когда молодые люди использовали необычные метафоры для описания модных вещей и явлений.

«*To put a cat among the pigeons*» [8]. В переводе звучит как «Запускать кота среди голубей». Означает создать неожиданную проблему или конфликт, который вызовет переполох. Фраза связана с популярной забавой в колониальной Индии. Тогда дикого кота закрывали в вольере с голубями и делали ставки, сколько птиц он сожёт одним махом.

Эти примеры показывают, насколько глубоко образ кошки укоренился в британской культуре и языке. Идиомы с компонентом «cat» охватывают широкий спектр тем – от моральных уроков до социальных комментариев, от юмора до философии жизни.

Английские идиомы с компонентом «cat» представляют интерес не только с точки зрения культурного контекста, но и с морфологической перспективы. Морфология изучает структуру слов и их изменения в зависимости от грамматических категорий, таких как число, род, падеж и т. д. Рассмотрим некоторые морфологические аспекты английских идиом с компонентом «cat».

Основные морфологические категории

Число: Слово «cat» в большинстве случаев употребляется во множественном числе («cats») в идиомах с таким же значением, что и в единственном. Например: «*Curiosity killed the cat*» vs. «*Cats have nine lives*».

Род: В английском языке отсутствует категория рода, поэтому слово «cat» не изменяется в зависимости от пола. Тем не менее, существуют отдельные случаи, когда пол животного важен для понимания смысла идиомы: в выражении «*Tomcat*» (кот-самец), хотя сам термин редко встречается в идиоматическом контексте [4].

Падеж: В современном английском языке падежи практически не используются, однако существительные сохраняют различие между именительным и объектным падежами через предлоги и порядок слов. Например, в идиоме «*Let the cat out of the bag*» слово «the cat» находится в позиции прямого дополнения после глагола «let», что указывает на объектный падеж.

Артикль: Использование артиклей в идиоматических выражениях может варьироваться в зависимости от конкретного случая. Например, в идиоме «*There is no room to swing a cat.*» артикль «a» используется перед словом «room», указывая на неопределенность помещения. Тогда как в фразе «*The cat's out of the bag!*» артикль «the» указывает на конкретную ситуацию, когда секрет уже раскрыт.

Большинство идиом являются устойчивыми сочетаниями слов, и их компоненты не изменяются независимо друг от друга. Например, «*Fat cat*» всегда остается неизменной конструкцией, где оба слова сохраняют свои формы. В выражении «*curiosity killed the cat*» изменение формы слова «kill» на «killed» обусловлено временным аспектом, но само сочетание слов остается неизменным.

Однако есть исключения, когда компоненты идиомы могут изменяться в зависимости от контекста: «*Cat and mouse game*» может использоваться в разных формах: «*playing a cat and mouse game*», «*a cat-and-mouse game*», где форма слов меняется в зависимости от синтаксической роли конструкции в предложении [8].

Компоненты идиом могут выполнять различные грамматические функции в зависимости от структуры предложения:

В «*fat cat*» слово «cat» выступает в качестве подлежащего или дополнения, тогда как «fat» – прилагательное, описывающее характеристику кота.

В идиоме «*It's raining cats and dogs*» компонент «cats and dogs» выполняет функцию объекта действия, выраженного глаголом «rain».

Некоторые идиомы с компонентом «cat» могут иметь производные формы, которые сохраняют общий смысл исходной идиомы, но изменяют ее структуру:

Например, «*like a cat on hot bricks*» (буквально «как кот на горячих кирпичах») может быть изменено до «*like a cat on a hot tin roof*» в определенных контекстах, сохраняя значение нервозности или беспокойства [1].

Морфологический анализ английских идиом с компонентом «cat» показывает, что эти выражения характеризуются стабильностью форм, несмотря на

отсутствие строгих правил изменения слов внутри них. Большинство идиом сохраняют фиксированную структуру, при которой компоненты не меняются независимо друг от друга. Тем не менее, некоторые идиомы допускают вариативность в использовании артиклей, чисел и других грамматических элементов в зависимости от конкретного контекста.

Подводя итог данного исследования, можно сделать вывод о том, что культурные и морфологические особенности английских фразеологизмов с компонентом «cat» имеют ряд особенностей. Так, семантика данных идиом может выражать любопытство, любознательность людей, черты их характера и особенности поведения в конкретных ситуациях. Морфологические особенности данных идиом показывают на вариации употребления компонента «cat» как в единственном, так и во множественном числах, с определенным и неопределенным артиклями, в функции подлежащего или дополнения, а также допускают изменение структуры исходного выражения. Этимология изучаемых фразеологизмов показывает основные сферы-источники их появления, к которым можно отнести калькирование идиом из других языков, художественную литературу, устное народное творчество.

Таким образом, при изучении английского языка следует уделять особое внимание изучению фразеологического пласта лексики, с тем, чтобы лучше понимать особенности английской идиоматики и различия в русской и британской лингвокультурах.

Список литературы

1. Дзен: сайт. – URL: <https://dzen.ru/a/W0XeNyOeJgCoH1vU> (дата обращения: 22.01.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
2. Стил: сайт. – URL: <https://style.rbc.ru/life/5eeb92869a79475a2efff599> (дата обращения: 22.01.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
3. Grammarhow: сайт. – URL: <https://grammarhow.com/theres-more-than-one-way-to-skin-a-cat-origin-meaning/> (дата обращения: 22.01.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
4. LIBRARY: сайт. – URL: <https://www.loc.gov/resource/sn86063754/1917-02-28/ed-1/?st=gallery&c=160> (дата обращения: 22.01.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
5. Owlcation: сайт. – URL: <https://owlcation.com/humanities/50-Cat-Idioms-and-Phrases> (дата обращения: 22.01.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
6. Phrases: сайт. – URL: https://www.phrases.com/phrase/when-the-cats-away,-the-mice-will-play_45131 (дата обращения: 22.01.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
7. Phrases: сайт. – URL: https://www.phrases.com/phrase/cat's-rujamas_2808 (дата обращения: 22.01.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.
8. Reverso: сайт. – URL: <https://context.reverso.net/перевод/английский-русский/A+cat+and+mouse+game#игра+в+кошки-мышки> (дата обращения: 22.01.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.

9. Skyeng: сайт. – URL: <https://skyeng.ru/magazine/idioma-dnya-put-the-cat-among-the-pigeons/> (дата обращения: 22.01.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.

УДК 8.81-2

К проблеме перевода неологизмов в англоязычных СМИ

Анжелла Витальевна Шаймуратова¹, Наталия Валерьевна Возмищева²

¹ Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко, студентка 5 курса историко-лингвистического факультета, Глазов, Россия, kafrgf@ggpi.org

² Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии, Глазов, Россия, natalymag@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию проблемы перевода неологизмов в англоязычных СМИ. Актуальность темы обусловлена процессами интернационализации и глобализации общения, которые затрагивают язык и сферу лингвистики, поскольку именно неологизмы обозначают новые реалии или отражают изменения в существующих. Авторы выделяют несколько способов перевода неологизмов, приводят примеры переводов, анализируют примененные способы. На основе примеров, зафиксированных методом сплошной выборки из текстов англоязычных СМИ, делается вывод о наиболее продуктивных и распространенных способах перевода.

Ключевые слова: калькирование, неологизм, описательный перевод, транскрипция, транслитерация, создание функционального неологизма, лакуна

To The Issue of Neologisms` Translation In The English-Language Media

Angella V. Shaimuratova¹, Natalia V. Vozmishcheva²

¹ Glazov State Engineering and Pedagogical University named after V.G. Korolenko, 5th year student of the History and Linguistics Faculty, Glazov, Russia, kafrgf@ggpi.org

² Glazov State Engineering and Pedagogical University named after V.G. Korolenko, Candidate of Philological Sciences, assistant professor of Foreign Languages and Udmurt Philology Chair, Glazov, Russia, natalymag@mail.ru

Abstract. The article ponders over the problem of neologisms` translation in the English-language media. The theme is considered essential because it is a part of internationalization and globalization processes that influence both the language and the sphere of Linguistics, because neologisms tend to fix new realities or the changes in the realities already existing. The authors describe several ways of neologisms`

translation, give the examples of their usage and analyse the ways been used. On the basis of given examples selected by continuous sampling from English-language media texts the authors highlight the most productive and frequently used ways of neologisms` translation.

Keywords: calquing, neologism, descriptive method, transcription, transliteration, functional neologism creation, lacuna

Современный мир постоянно меняется. В этом процессе ключевую роль играет язык как основной инструмент коммуникации. Становление новых понятий, технологий, идей приводит к появлению новых слов и выражений, которые обозначают новые реалии или отражают изменения в существующих. Эти новообразования, называемые неологизмами, являются отражением динамичности языка и общества. Изучение неологизмов – неотъемлемая часть процесса изучения иностранного языка. Английский язык является глобальным языком коммуникации, знание и понимание современных неологизмов в английском языке дает возможность осознания процессов, которые происходят в современном англоговорящем обществе, а также способствует формированию речевых и социокультурной компетенции будущего специалиста-лингвиста.

Не секрет, что стимулируют появление большого количества неологизмов процессы глобализации и интернационализации общения. Таким образом, перед лингвистами встает проблема перевода неологизмов. Далеко не все известные способы перевода могут быть применимы к новообразованиям языка. Специалисты выделяют несколько таких способов:

1. Калькирование.
2. Описательный перевод.
3. Транскрипция / Транслитерация.
4. Создание функционального неологизма в принимающем языке.
5. Комбинация методов [1, с. 123-125].

Мы проанализировали способы перевода неологизмов, которые являются, по мнению лингвистов, одними из самых продуктивных. В данной статье мы опишем собственный опыт перевода неологизмов, зафиксированных методом сплошной выборки из текстов англоязычных СМИ.

1. **Калькирование** – это способ перевода, при котором переводчик буквально передает структуру или форму выражения из одного языка в другой, не учитывая особенностей синтаксиса или употребления в целевом языке. Рассмотрим английский неологизм «Trial balloons»:

«This is when **trial balloons** become useful» / «Когда **пробные шары** становятся полезными» [8]. Русский перевод неологизма: «пробный шар» (буквальное копирование структуры и образования слова).

Еще один пример такого способа перевода – английский неологизм «humanitarian intervention»:

«The **international community** is debating the necessity of humanitarian intervention in the conflict-stricken region» / «Международное сообщество обсуждает необходимость **гуманитарного вмешательства** в конфликтующий

регион» [7]. Русский перевод неологизма: «гуманитарное вмешательство» (сохранение формы и структуры английского слова).

2. **Описательный перевод** – это метод передачи сложной лексики, который заключается в раскрытии значения слова исходного языка при помощи развернутых словосочетаний, которые подчеркивают основные характеристики обозначаемого явления. По сути, это означает давать определение этой лексической единицы на языке перевода.

Рассмотрим английский неологизм «flexicurity»:

«The government introduced new policies aimed at promoting **flexicurity** in the labor market to address the challenges posed by changing economic conditions» / «Правительство ввело новую политику, направленную на поощрение **баланса гарантий занятости** на рынке труда, чтобы справиться с вызовами, которые диктуют изменяющиеся экономические условия» [3]. Русский перевод неологизма: «баланс гарантий занятости»

Еще один пример – английский неологизм: «trilogue»:

«The **trilogue** between the European Parliament, Council, and Commission aims to reach a consensus on the proposed legislation» / «**Встреча / полилог с участием** представителей Европейского парламента, Евросовета и Ерокомиссии направлена на достижение согласия по предложенным изменениям в действующее законодательство» [2]. Русский перевод неологизма: «встреча / полилог (с участием трех собеседников)».

Рассмотрим английский неологизм «binge-watching»:

«She spent the weekend **binge-watching** her favorite TV series» / «Она провела выходные, **запоем просматривая** любимый телесериал» [9]. Русский перевод неологизма: «длительное или непрерывное просматривание сериалов или фильмов» / «запойный просмотр».

3. **Транскрипция / Транслитерация**. При использовании транскрипции или транслитерации в процессе перевода происходит замена акта перевода заимствованием звукового или графического облика слова из исходного языка в целевой язык вместе с его значением.

Рассмотрим английский неологизм «selfie»:

«He took a quick **selfie** and posted it on social media» / «Он сделал быстрое **селфи** и опубликовал его в социальных сетях» [3]. Русский перевод неологизма: «селфи» (попытка передать лакуну – безэквивалентную лексическую единицу – звуками принимающего языка).

Рассмотрим английский неологизм «blog»:

«She updates her **blog** regularly with travel stories» / «Она регулярно обновляет свой **блог** рассказами о путешествиях» [9]. Русский перевод неологизма: «блог» (передача звучания английского слова кириллицей).

Рассмотрим английский неологизм «tweet»:

«The politician's **tweet** caused a lot of controversy online» / «**Твит** политика вызвал много споров в интернете» [9]. Русский перевод неологизма: «твит» (в данном случае сложно отличить транскрипцию от транслитерации, графический и звуковой образы слова практически совпадают в принимающем языке).

4. Создание функционального неологизма в принимающем языке.

При использовании этого метода создается новое слово, сохраняющее структуру исходного слова, но соответствующее морфологии и закономерностям целевого языка. Этот подход особенно эффективен, когда в целевом языке отсутствует точный эквивалент для исходного слова.

Рассмотрим английский неологизм «staycation»:

«A **staycation** offers a chance to unwind and explore your local area without the stress of long-distance travel» / «Отпуск дома предоставляет возможность расслабиться и исследовать свою местность без стресса от дальних поездок» [9]. Русский перевод неологизма: «отпуск дома» (своего рода новый, набирающий популярность термин, обозначающий тип летнего отдыха, хотя в нашей стране такой вариант проведения каникул и отпусков был известен давно).

Рассмотрим английский неологизм «daterview»:

«I went on a date with John, but it turned into a daterview» / «Я пошла на свидание с Джоном, но оно превратилось в свидание с допросом» [9]. Русский перевод неологизма: «свидание с допросом» (передает излишнюю дотошность молодого человека в попытках выяснить личную информацию).

Рассмотрим английский неологизм «cloud computing»:

«Cloud computing offers scalable solutions for businesses of all sizes» / «Облачные технологии предлагают масштабируемые решения для компаний любого размера» [4]. Русский перевод неологизма: «облачные технологии» (термин, появившийся с развитием мобильного Интернета и необходимости сохранять массивы данных сразу на нескольких устройствах с доступом в сеть).

5. Комбинация методов. Этот способ включает в себя комбинацию различных других методов перевода для наиболее точной передачи значения неологизма.

Рассмотрим английский неологизм «situationship»:

«Their relationship was more of a situationship, with no clear commitment or expectations» / «Их отношения были скорее недоотношениями, без конкретных взаимных обязательств или ожиданий» [6]. Русский перевод неологизма: «недоотношения» (комбинация калькирования и создания функционального неологизма, показывает непостоянный / привязанный к ситуации характер личных отношений, когда люди вспоминают друг о друге только в том случае, если им что-то нужно от второй половины в тот или иной момент времени).

Рассмотрим также английский неологизм «greenwash»:

«The company's claims of using sustainable practices turned out to be mere greenwash, as they continued to harm the environment with their operations» / «Заявления компании о применении устойчивых практик оказались просто попыткой угодить «зеленым», поскольку предприятие продолжало наносить ущерб окружающей среде своей деятельностью» [9]. Русский перевод неологизма: «попытка угодить «зеленым» (комбинация калькирования – «зеленые», активные сторонники защиты окружающей среды – и описательного перевода).

Еще один пример – английский неологизм «influencer»:

«Influencers play a crucial role in shaping consumer trends» / «Блогеры-лидеры общественного мнения играют ключевую роль в формировании потребительских тенденций» [5].

Русский перевод неологизма: «блогер-лидер общественного мнения» или «блогер, формирующий общественное мнение» (комбинация описательного перевода «лидер общественного мнения» со словом «блогер», изначально закрывшим лакуну в русском языке и сформированным через транскрипцию).

Отметим тот факт, что варианты перевода, созданные таким способом в принимающем языке, зачастую совершенно не напоминают ни лексическим составом, ни звучанием, ни грамматической формой исходный неологизм в английском языке.

Таким образом, анализируя методы перевода неологизмов, мы пришли к выводу, что самым продуктивным способом является описательный метод. Данный метод часто используются, когда в принимающем языке не существуют слов, полноценно отражающих иные культурные реалии. Также распространён способ транскрипции / транслитерации. Данный способ наиболее частотен в тех случаях, когда неологизм исходного языка заимствуется для заполнения лакуны в принимающем языке.

Список литературы

1. Котелова, Н. З. Неологизмы / Н. З. Котелова, Н. В. Козловская. – Санкт-Петербург: ИЛИ РАН, 2020. – 219 с. – Текст: непосредственный.
2. Abbady, Sh. The final sprint for the EU's AI Act / Sh. Abbady. – Text: electronic // Lexicology. – URL: <https://www.lexology.com/library/detail.aspx?g=d71a5bc1-02ba-4b3b-afb5-bab932ce6a91> (дата обращения: 01.03.2025).
3. Generation That Is Spurning Black Cats. – Text: electronic // The Guardian, July, 2013. – URL: <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/shortcuts/2014/jul/30/generation-selfie-spurning-black-cats> (дата обращения: 01.03.2025).
4. Gupta, J. What are the pros and cons of cloud computing? / J. Gupta. – Text: electronic // ZnetlifeBlog. – URL: <https://www.znetlive.com/blog/pros-and-cons-of-cloud-computing/> (дата обращения: 01.03.2025).
5. How to Become a Social Media Influencer: The Ultimate Guide. – Text: electronic // Obligona. – URL: <https://www.obligona.com/how-to-become-a-social-media-influencer-the-ultimate-guide/> (дата обращения: 01.03.2025).
6. Situationship Vs Relationship: Let's find the difference. – Text: electronic // Psychologs, June, 2023. – URL: <https://www.psychologs.com/situationship-vs-relationship-lets-find-the-difference/> (дата обращения: 01.03.2025).
7. Step by Step / Texting Dominates as Adults Become 'Textaholics'. – URL: <https://www.stepbystep.com/texting-dominates-adults-become-textaholics-55855/> (дата обращения: 01.03.2025). – Text: electronic.
8. Trail Baloons. – Text: electronic // Policymaker's Guide to the Media. – URL: <https://mediaguideforapgov.blogspot.com/> (дата обращения: 01.03.2025).

9. Urban Dictionary. – URL: <https://www.urbandictionary.com> (дата обращения: 01.03.2025). – Text: electronic.

УДК 378.147.88

Неологизмы в современном английском языке

Мария Максимовна Шаненкова¹, Лариса Валентиновна Калашникова²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса института иностранных языков, Орел, Россия, mariashanenkova@gmail.com

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, профессор кафедры английского языка института иностранных языков, доктор филологических наук, Орел, Россия, lkalashnikova@inbox.ru

Аннотация. Статья имеет целью освещение роли неологизмов и их влияния на современный английский язык. Автор констатирует факт стабильного развития английского языка на основании вывода о ежедневном пополнении словарного запаса новыми словами и выражениями, а также уделяется особое внимание трудностям, которые они вызывают при переводе иностранных текстов. Приводятся основные виды образования новых слов и их особенности употребления.

Ключевые слова: неологизм, английский язык, словообразование, перевод, реалии.

Neologisms in the modern English language

Maria M. Shanenkova¹, Larisa V. Kalashnikova²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, mariashanenkova@gmail.com

² Orel State University named after I. S. Turgenev, doctor of Philology, Professor of the English Language Department, Orel, Russia, lkalashnikova@inbox.ru

Abstract. This article examines the role of neologisms and their impact on modern English. The author states the fact of the stable development of the English language based on the conclusion that the vocabulary is replenished daily with new words and expressions, and special attention is paid to the difficulties they cause in translating foreign texts. The main types of new word formation and their usage features are given.

Keywords: neologism, English, wordbuilding, translation, realities

В результате постоянно изменяющегося мира, глобальной информатизации, развития технического прогресса и технологий, культуры и образования в общество и в жизнь человека приходят новые предметы и явления, а в связи с

этим расширяется понятийная сфера человеческого опыта, возникает потребность в номинации. Такие изменения оказывают непосредственное влияние на язык. Конечно, английский язык не является исключением. Язык – динамичная система, в которой все склонно меняться, и это важно учитывать при работе с информацией.

Учёные организации Global Language Monitor [6] выяснили, что каждые 98 минут в иностранном языке появляется новое слово. Далеко не все из них закрепляются, но некоторые активно входят в наш лексикон. Благодаря данному исследованию становится понятно, насколько активны процессы внутри языка. Конечно, это связано с тем, что мы живем в информационном обществе в век новых технологий. Они затрагивают абсолютно все сферы жизнедеятельности человека. Ввиду этого возникает острая необходимость в модернизации словарного состава языка, в особенности это касается английского. Дело в том, что он уже несколько лет является международным, а значит, выполняя роль «связующего звена», больше всего подвержен изменениям и просто обязан следовать тенденциям.

Итак, «неологизм» (др.-греч. νέος – «новый», и λόγος – «слово») – лингвистический термин, имеющий греческое происхождение. По словам Российского ученого, основоположника научной школы в языкознании В.С. Виноградова: «неологизмы – это закрепляющиеся в языке слова или значения, которые называют новые предметы и мысли» [2]. Из данного определения становится ясно, что ничто не стоит на месте и постоянного происходит некое движение, появление чего-то лучшего, более интересного, нового. Конечно же, язык должен этому соответствовать и быть способным покрывать объем новой информации.

Сегодня у переводчиков возникают трудности с пониманием иностранного текста, поэтому лингвистам необходимо обладать глубокими знаниями и следить за тенденциями развития всех сфер деятельности человека. Американский лексикограф Кларенс Льюис Барнхарт (1900-1993) создал «Словарь английских неологизмов с 1963 г.» [1]. Ежегодно он пополняется все более интересными выражениями и определениями. Стоит отметить, что сейчас каждый имеет свободный доступ к этому пособию благодаря сети Интернет и новым технологиям.

На сегодняшний день учёные выделяют три основных способа словообразования:

- **фонологический**, его особенность заключается в получении новых слов и выражений путем копирования известных звуков. В основном это характерно для американского сленга. Например, глагол “to clapter” (аплодировать) является звукоподражанием хлопков в ладоши [4]. Сегодня данный способ словообразования стал чрезвычайно актуален, поскольку с его помощью можно легко передать состояние человека или предмета, если подобрать привычное слово представляется проблематичным. К примеру, в комиксах или чрезвычайно популярных на сегодняшний день MEMax можно встретить: “She was **zizzing** for several hours”. Выделенное слово является имитацией и подражанием звуков, которые человек издает во время сна.

• **заимствования** представляют собой вхождение слов из других языков в английский. Чаще всего состав рассматриваемого языка пополняют единицы французского, немецкого, русского и китайского языков. Примеры заимствований из русского языка: “dacha” (дача), “to knout” (бить кнутом) [Назарова Н. В. Феномен неологизма в современном английском языке. – Тамбов: Грамота, 2016. – № 12 (114). – С. 64-67]. Стоит отметить, что заимствования зачастую возникают из-за каких-либо культурных, политических, экономических или социальных явлений, требующих языкового оформления. Например, названия всех воинских званий пришли в английский язык благодаря французскому.

• **морфологический способ** образования неологизмов – строительным материалом для новых слов служат морфемы.

В свою очередь он подразделяется на следующие категории:

а) **аффиксальный способ**. Суффиксы добавляют морфемам новые, иногда даже необычные значения. В качестве примеров можно указать следующие слова, образованные с помощью суффиксов:

-ic: “villagistic” (относящийся к деревне);

-ism: “lookism” (предвзятое отношение к человеку из-за его внешнего вида);

-ist: “obesist” (человек, предвзято относящийся к полным людям);

-ization: “dollarization” (долларизация);

-ous: “rainbowlicous” (яркий, красочный) [Назарова Н. В. Феномен неологизма в современном английском языке. – Тамбов: Грамота, 2016. – № 12 (114). – С. 64-67].

Кроме того, активное участие в образовании новых слов принимают префиксы. Самыми современными и наиболее интересными являются:

de-: “to deconflict” (предотвратить конфликт);

mis-: “to mistext” (отправить сообщение по ошибке другому человеку);

non-: “nonversation” (бессмысленный разговор);

pre-: “pre-heritance” (финансовая поддержка детям); [Назарова Н. В. Феномен неологизма в современном английском языке. – Тамбов: Грамота, 2016. – № 12 (114). – С. 64-67].

Важно отметить, что большинство из этих слов является отражением тех тенденций и процессов, о которых активно говорят в современном мире. Вероятнее всего, ранее подобные темы и вопросы не были так остро поставлены в обществе, поэтому не было особой необходимости в создании отдельных лексических единиц, отражающих эти явления. Однако сегодня это является крайне важным.

б) **словосложение** – процесс образования неологизмов путем слияния двух основ. Данный способ считается одним из самых древних, при этом как нельзя лучше помогает отразить процессы и явления, происходящие в мире. Именно этот способ отличается своей простотой и лаконичностью. Это связано с тем, что переводчики и лингвисты не сталкиваются с трудностями при выборе того или иного суффикса, префикса и так далее. Следовательно, мы имеем возможность избежать большого количества ошибок.

- “antisocial networking” (добавление друзей в социальные сети ради количества);
- “friend zone” (зона дружбы);
- “Mac nazi” (человек, помешанный на продукции компании Apple);
- “Bradgelina” (союз Брэда Пита и Анджелины Джоли)

в) **конверсия** – это переход слова из одной части речи в другую. В большинстве случаев происходит трансформация из имени в глагол. К примеру, в последнее время стало популярно такое действие: “to starbuck” (пить кофе).

г) **сокращение** – нерегулярный способ образования неологизмов. К данному типу новых слов ученые традиционно относят аббревиатуры. Данный вид словообразования популярен среди молодёжи и используется при общении в социальных сетях. Важно сказать, что появление этого способа было вызвано тем, что за последние несколько лет мы пришли к тенденции своеобразной экономии времени, к тому, что необходимо доносить и принимать большое количество информации в кратчайшие сроки. Таким образом, появилась надобность в максимальном сжатии слов. Особенно актуально это стало для молодежи, которая утратила возможность подолгу заострять свое внимание на чем-то и привыкла выполнять много задач одновременно. В итоге, аббревиатуры стали чуть ли не основой современного общения, особенно виртуального:

- LBD (little black dress) – маленькое черное платье;
- OTP (on the phone) – по телефону;
- PC (personal computer) – персональный компьютер;
- IDK (I don't know) – я не знаю.

Английский язык, как и любой другой, вынужден развиваться и совершенствоваться. Соответственно, нам нужно учитывать это при работе с лингвистическими терминами и текстами.

В помощь переводчикам была создана классификация неологизмов. В соответствии с этой классификацией новые слова делятся на **общезыковые** и **индивидуально-авторские**. Первые отражают новые реалии (iPhone, iPad, Internet) или придают другое значение привычным словам (bread – деньги, cosmetic – обманчивый). Индивидуально-авторские неологизмы – это личные находки писателей [3; 5]. Наиболее ярким является «Utopia» – понятие, введенное Томасом Мором.

Таким образом, неологизмы помогают делать наш язык более ярким, интересным, оригинальным, разнообразным. Однако мы не всегда сразу можем понять, что означает то или иное выражение. Именно это заставляет переводчиков и лингвистов обратить внимание на контекст и учесть тот факт, что не всё в мире развивается равномерно. Более того, серьёзное влияние на развитие языка оказывает то, в какой политической и экономической ситуации находится страна и носители её языка. Эти факторы непосредственно способствуют расширению словарного состава языка. Они как нельзя лучше отражают реалии и процессы, происходящие в мире.

Более того, развитие новых технологий существенно изменило словарный состав современного английского языка. Дело в том, что ежедневно появ-

ляются различные девайсы, приборы, которые требуют названий. Соответственно, возникает необходимость в создании новых лексических единиц.

Хороший переводчик, языковед, лингвист просто обязан быть в курсе тенденций и течений, которые появляются в нашем стремительно развивающемся мире. Это необходимо для того, чтобы максимально точно и четко работать с иностранными текстами и другой информацией на рассматриваемом языке. Кроме того, это важно для того, чтобы избежать возможных сложностей при интерпретации полученных данных и предотвратить появление некорректных оборотов и выражений.

Список литературы

1. Барнхарт, К. Л. Словарь английских неологизмов с 1963 г. / К. Л. Барнхарт. – URL: <https://slovarvocab.com/english/newwordsvocab.html?ysclid=lu00i6iqcc9160058> (дата обращения: 03.03.2024). – Текст: электронный.
2. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – Москва: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с. – Текст: непосредственный.
3. Громова, Е. Н. Передача авторских неологизмов при переводе художественного текста / Е. Н. Громова. – Текст: непосредственный // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2019.
4. Заботкина, В. И. Новая лексика современного английского языка: [Учеб. пособие для филол. фак. ун-тов] / В. И. Заботкина. – Москва: Высш. шк., 1989. – 124 с. – Текст: непосредственный.
5. Назарова, Н. В. Феномен неологизма в современном английском языке / Н. В. Назарова. – Тамбов: Грамота, 2016. – № 12 (114). – С. 64-67. – Текст: непосредственный.
6. Скрыльник, А. В. Способы образования авторских неологизмов в английском языке на материале книг Дж. Роулинг / А. В. Скрыльник. – Текст: непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017.
7. Global Language Monitor «Глобальный языковой монитор». – URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Global_Language_Monitor (дата обращения: 10.03.2024). – Текст: электронный.

УДК 81

Языковое манипулирование и мошенничество: виды, особенности

Валентина Николаевна Шашкова¹, Илья Александрович Матросов²

¹ Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, профессор кафедры иностранных и русского языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, valentina.shash@mail.ru

² Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, курсант 3 курса факультета подготовки следователей, Орел, Россия

Аннотация. Статья представляет собой обзор языковых и речевых средств манипулирования сознанием индивида, используемых преступниками при реализации мошеннических схем. В качестве наиболее частотных приёмов языкового манипулирования выявлены внушение, убеждение и заражение, которые рассмотрены с точки зрения коммуникативной цели, иллокутивной силы императива, ими выражаемой, и собственно тех языковых средств, которые используются мошенниками.

Ключевые слова: языковое манипулирование, мошенничество, коммуникативно-целевая семантика, иллокутивная сила, коммуникативные тактики, внушение, убеждение, заражение

Language manipulation and fraud: types, features

Valentina N. Shashkova¹, Ilya A. Matrosov²

¹ Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia named after V. V. Lukyanov, professor of the Foreign and Russian Languages Department, candidate of Philology, Orel, Russia, valentina.shash@mail.ru

² Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia named after V. V. Lukyanov, 3rd year cadet of the Faculty of Training Investigators, Orel, Russia

Abstract. The article is a review of language and speech means of manipulating the individual's consciousness, used by criminals in carrying out fraudulent schemes. The most frequent methods of linguistic manipulation are suggestion, persuasion and contamination, which are considered from the point of view of their communicative goal, the illocutionary force of the imperative expressed by them, and the linguistic means used by fraudsters.

Keywords: linguistic manipulation, fraud, communicative semantics, illocutionary force, communicative tactics, suggestion, persuasion, contamination

Мнение о том, что слово – самое сильное оружие человечества, особенно актуально в последнее время в контексте крупной волны мошеннических атак, которая послужила стимулом для рассмотрения механизмов языкового манипулирования, лежащих в основе мошеннических действий преступников.

В исследовании мы обратились к вопросу выявления основных способов манипулирования с точки зрения коммуникативной цели и функционально-семантического типа высказывания, которое служит регулярным средством передачи коммуникативно-целевой семантики, иллокутивной силы, понимаемой с точки зрения силы коммуникативного воздействия, а также типовых языковых средств, используемых с целью манипулирования сознанием адресата.

В исследованиях, связанных с изучением специфики языкового манипулирования, часто встречается разграничение понятий «манипуляция» и «манипулирование» по типу и средствам воздействия: манипуляция оперирует средствами «психологического воздействия» на индивида, в то время как «манипулирование осуществляется комплексом языковых средств» [1, с. 768] и требует

их избирательного использования. Мы дифференцируем два понятия иначе: манипулирование понимается нами как процесс оказания вербального воздействия на адресата, а манипуляция трактуется как результат манипулирования.

Оговорим тот факт, что любой коммуникативный акт обязательно предполагает и взаимодействие, и воздействие коммуникантов друг на друга. Однако далеко не всегда воздействие, оказываемое в процессе коммуникативного взаимодействия, имеет негативный характер и тем более нарушает закон. О мошенничестве с использованием языковых средств манипулирования, понимаемом в соответствии со статьёй 159 УК РФ, можно говорить лишь в том случае, когда используемые приёмы влекут «хищение чужого имущества или приобретение права на чужое имущество путём обмана или злоупотребления доверием» [2].

Типовые стратегии манипулирования, к которым относят «уход от темы, переспрос, перебив и подхват, смену темы, демонстративный отказ от коммуникации и т. д.» [3, с. 300], не применимы для анализа специфики языкового манипулирования в ходе осуществления мошенничества. Они могут встречаться в конкретных случаях, но они ограничены в своём использовании в силу слабого функционального потенциала. Все перечисленные стратегии ориентированы на сокрытие факта мошенничества. Мы обращаемся к рассмотрению тех методов, которые реализуют аргументативную стратегию: аргументация является сильной коммуникативной стратегией, реализующей программирование мыслей реципиентов и обеспечивающей их поведение в интересах лиц, владеющих средствами манипуляции. При этом «целью языковой манипуляции является не фактическое доказывание своей точки зрения, а психологическое воздействие на оппонента» [4, с. 142].

К основным вербальным методам мошенничества, реализуемым в рамках аргументативной стратегии, относят «внушение, убеждение и заражение» [4, с. 143-144]. Перечисленные способы отличаются как используемыми коммуникативными тактиками, так и иллюкитивной силой. Обратимся к их последовательному рассмотрению.

Внушение – это императив по своей коммуникативной цели. Мошенники пытаются доминировать в беседе, используя прямые техники манипулирования, а именно: стилизацию под сообщения из официальных источников (следственного комитета или пенсионного фонда), констатацию уязвимого положения индивида, устрашение лишением материального благополучия, угрозу привлечения к уголовной ответственности. Все эти семантико-психологические тактики направлены на скрытое психологическое принуждение личности посредством прямых директивов и/или репрезентативных высказываний, в которых констатируется необходимость совершить определённые действия. Типовыми языковыми средствами их выражения являются лаконичность фраз, синтаксический параллелизм и парафраз.

Рассмотрим типовой пример реализации метода внушения посредством устрашения индивида лишением материального благополучия: *Добрый день! Вас беспокоит сотрудник службы безопасности Центрального банка России*

Борисов Иван Петрович. Мы обнаружили **подозрительную** активность, связанную с Вашим счётом в нашем банке. Нам срочно **нужно обсудить** с Вами меры безопасности. **Давайте проверим** Ваш идентификационный номер. Я вышлю Вам сообщение с кодом, **назовите** полученный код. Приведённый пример иллюстрирует градацию иллокутивной силы: от констатирующего сообщения о необходимости обсуждения вопроса мошенник переходит к мягкой форме предложения (*Давайте проверим ...*), а далее – к жёсткому императиву: **назовите полученный код**. Отметим также случай актуализации интеллектуальной оценки в подзначении степени опасности или риска, выраженной прилагательным «подозрительный».

Ещё один случай внушения может быть основан на психологической реакции подчинения, когда он исходит из официальных источников. Например: *Здравствуйте, меня зовут Владимир Николаевич Морозов, я сотрудник ФСБ. Это конфиденциальный звонок. Рядом с Вами сейчас кто-то есть? Если кто-то находится рядом, **покиньте** помещение – Вас никто не должен слышать. Ваша фамилия фигурирует в одном из наших расследований. Нам **необходимо** Ваше сотрудничество для того, чтобы прояснить детали. **Ответьте** на следующие вопросы...* Небольшой по объёму текстовый фрагмент, представляющий собой коммуникативный макроакт, сформирован несколькими коммуникативными актами: констатирующим сообщением, нацеленным на привлечение внимания собеседника и акцентирование позиции власти; косвенным вопросом, суть которого раскрывается последующим директивным высказыванием; далее следуют репрезентативные высказывания, по своей коммуникативной цели представляющие собой констатацию необходимости соблюдения указанных правил, объяснение причин звонка и констатацию необходимости сотрудничества. Завершающее высказывание в составе рассматриваемого текстового модуля – это прямой императив. Мы исходим из того, что в русском языке повелительное наклонение глагола для выражения императивной семантики не является самым сильным средством волевого воздействия. Простая начальная форма глагола является более эффективным средством передачи императивной семантики, так как предполагает беспрекословность исполнения действий: *Стоять! Не стрелять!* Прагматические факторы, в частности социокультурный статус инициатора общения, приумножают иллокутивную силу императивного высказывания.

Жёсткое воздействие на адресата мы отмечаем и в случае высказываний, констатирующих необходимость совершения действия или достижения определённого положения вещей. *Вас никто не должен слышать* – это прохибитивное предложение, обращённое к собеседнику. Пропозициональная структура этого высказывания может быть эксплицирована при помощи атомарных пропозиций: P1 [адресат должен предпринять действия, чтобы [P2]]; P2 [никто не будет слышать адресата]. Запрет на разглашение предмета разговора выражается именно прохибитивным предложением. И внушение – это единственный метод языкового манипулирования, в котором средством выражения императив-

ной семантики может быть такой функционально-семантический тип высказывания, как прохибитивное предложение.

Убеждение как способ языкового манипулирования мягче. По своей коммуникативной цели убеждение – это констатация необходимости следования определённой модели поведения. Оно предполагает формирование межличностной аттракции между манипулятором и индивидом, акцентирование желания манипулятора оказать помощь, подчёркивание выгоды от следования предлагаемым инструкциям. Метафоры, неологизмы, эпитеты, оценочная лексика, особенно телеологические оценки, многократное использование местоимений «мы», «нам» и «наш», другие типы лексических повторов – все эти средства способствуют реализации способа убеждения. Например: ***Тяжёлая** экономическая ситуация затрагивает нас всех. Все мы испытываем финансовые сложности в условиях **стремительного** роста цен на товары и услуги. **Обеспечьте** своё настоящее и своё будущее! **Инвестируйте** в сельское хозяйство в нашем регионе! Эта **процветающая** область экономической деятельности страны поможет Вам сэкономить на продуктах питания, а также приумножить Ваши сбережения. А мы выберем для Вас максимально выгодную отрасль, так что Ваши доходы будут неизменно расти.*

Убеждение – это метод аргументирования, который характерен для рекламных текстов. Мошеннические схемы фактически используют те же языковые средства. Как показывает приведённый пример, при реализации убеждения используются императивные высказывания: ***Обеспечьте** своё настоящее и своё будущее! **Инвестируйте** в сельское хозяйство!* При этом контекстуальное восприятие этих высказываний снижает иллюкативную силу императива, выраженного повелительной формой наклонения глагола. Даже дополнительные средства выразительности, такие как риторическое восклицание, нацелены не на незамедлительное выполнение действий адресатом сообщения, а на стимулирование осмысления возможных результатов с точки зрения прибыли. Таким образом, можно заключить, что одним из отличий убеждения как метода языкового манипулирования, используемого мошенниками, является несколько отсроченный перлокутивный эффект коммуникативного акта. Поэтому схемы с использованием убеждения, как правило, многокомпонентны и включают разработанную серию сценариев взаимодействия с гражданами.

Будущее время глаголов (*будет расти, поможет, выберем*) в этом случае служит средством актуализации модального значения потенциальности. Формы глаголов совершенного вида (актуализация глаголов аористого типа) с временной отнесённостью к сфере будущего (*сэкономить, приумножить*) служат средством выражения не значения единичности и/или предельности действия и не «инцептивной семы» [5, с. 155]. Значение совершенного вида в этом случае охватывает множество ситуаций, актуальных для некоторого временного интервала, относящихся к будущему времени.

Эпитеты: ***тяжёлая** экономическая ситуация, **стремительный** рост цен, **процветающая** область экономической деятельности* – служат при реализации убеждения средством не только украшения речи, но и внешнего смягчения

императивной семантики. Убеждение отличается от внушения тем, что адресат должен самостоятельно осознать преимущества предлагаемых действий и оценить их как приносящие значительную выгоду. В анализируемом примере выгода финансовая, но она может выражаться и в признании заслуг адресата, и в получении привилегий. Главное – вербально продемонстрировать предпочтительность определённой модели поведения, определённых действий или конкретного выбора и пользу, которую эта модель, эти действия и/или этот выбор могут принести.

«Заражение» определённой идеей имеет в качестве коммуникативной цели констатацию желательности определённых действий, то есть оно слабее по иллюкутивной силе, чем убеждение, поэтому часто служит первой фазой мошеннической схемы. Заражение основано на создании эффекта доверительного общения посредством гипертрофированной вежливости, проработки детализированной легенды, как правило, о финансовом благополучии, а также использования эмоционально-оценочной лексики и эффекта диалогизации за счёт повторяющегося обращения к адресату. Обратимся к анализу примера реализации метода «заражения» в контексте осуществления мошеннических действий. *Уважаемый абонент нашей сети сотовой связи! Вот уже 20 лет мы бесперебойно оказываем услуги клиентам на рынке сотовой связи! Мы рады сообщить Вам об открытии нового тарифного плана для наших самых верных клиентов, одним из которых являетесь и Вы! Всего за 12 рублей в месяц Вы будете иметь возможность безлимитного общения, бесплатного обмена сообщениями и файлами, использования аудио- и видеозвонков в мессенджерах! Разве это не прекрасная новость? Мы заботимся о Вашем благополучии и желаем Вам всегда быть на связи! Мы поможем Вам активировать новый тарифный план прямо сейчас! Решайтесь! Вы не пожалеете о своём выборе!* Далее, как правило, следует инструкция, требующая активации сим-карты, в ходе которой от абонента требуется воспроизведение полученного пароля. Мы остановились на первой части мошеннической схемы, чтобы выявить те средства, которые и позволяют мошенникам «заразить» получателя идеей. Так как приём заражения является более мягкой версией убеждения, часть языковых средств, используемых для реализации убеждения, актуальны и для заражения, например будущее время глаголов и эпитеты. Стилизация под рекламный текст от компании сотового оператора реализуется частотным использованием тематической лексики, включая комплексные номинативные единицы: *рынок сотовой связи, оказывать услуги, тарифный план, безлимитное общение, обмен сообщениями и файлами, аудио- и видеозвонки в мессенджерах*. Так как звонки от сотовых операторов время от времени получают все абоненты, вежливые формы обращения и конкретизация темы звонка способствуют установлению доверительных отношений. Оптативные высказывания, которые крайне редко актуализируются в официально-деловом общении, а стилизация, к которой прибегают мошенники, ориентирована именно на формальный регистр взаимодействия, можно рассматривать в качестве маркера приёма «заражение». Ориентация на будущее, реализуемая глагольными формами, служит средством выражения

модального значения потенциальности реализации ситуации использования удобного тарифного плана адресатом сообщения. «Заражение» практически всегда основано на идее лёгкости в получении чего-либо или помощи в чём-либо. Рассматриваемый пример актуализирует лексемы с семантическим признаком помощи: *заботимся, поможем*. Риторический вопрос (*Разве это не прекрасная новость?*), смягчённая факторами прагматического контекста форма императива (*Решайтесь!*) позволяют определить форму сообщения как вежливое предложение. Именно мягкость и ненавязчивость формулировок способствует заражению граждан идеей перехода на новый тарифный план является психологической основой для снятия мгновенной реакции на звонок как на нежелательное явление, приносящее эмоциональный дискомфорт.

В заключение отметим, что в терминологической системе уголовного права нет терминов «языковое мошенничество» или «вербальное мошенничество». Конечно, языковое манипулирование вариативно в своих коммуникативных проявлениях. Поэтому доказать факт обмана с использованием языковых средств сложно. На настоящий момент определяющим фактором является факт хищения, с которым сопряжено мошенничество. Однако юридическая лингвистика в целом и лингвистическая экспертиза в частности не стоят на месте в своём развитии, поэтому уже в ближайшем будущем вполне вероятно включение в сферу применения лингвистической экспертизы анализа и выявления языковых средств манипулирования при реализации мошеннических схем. При обзорном характере освещения трёх типов языковых манипуляций, составляющих основу мошенничества, мы отмечаем наличие регулярных особенностей употребления языка и речевых приёмов, а это позволяет спрогнозировать разработку компьютерных программ для выявления рисков мошенничества и борьбы с ним.

Список литературы

1. Агаджанян, Р. В. Языковое манипулятивное воздействие: теоретический обзор / Р. В. Агаджанян. – Текст: непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 16, № 3. – С. 765-772.
2. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 28.12.2024) (с изм. и доп., вступ. в силу с 08.01.2025). – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/8012ecdf64b7c9cfd62e90d7f55f9b5b7b72b755/ (дата обращения: 22.01.2025). – Текст: электронный.
3. Баженова, Я. Г. Манипулятивные стратегии в диалогической коммуникации на русском языке: когнитивно-дискурсивный аспект / Я. Г. Баженова. – Текст: непосредственный // Когнитивные исследования языка. – 2021. – № 3 (46). – С. 300-303.
4. Кравцова, В. Я. Языковые манипуляции в общении / В. Ю. Кравцова, А. О. Лозинская. – Текст: непосредственный // Современные тенденции развития общества: образование, коммуникация, психология: сборник по итогам научно-практической конференции с международным участием. – 2020. – С. 141-145.

5. Падучева, Е. В. Семантические исследования. Семантика времени и вида в русском языке. Семантика нарратива / Е. В. Падучева. – Москва: Языки славянских культур, 2011. – 480 с. – Текст: непосредственный.

УДК 81'271+81'276.6

LSP vs LGP: краткий экскурс теоретических подходов

Наталья Валерьевна Шульдешова

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, fnatalja@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию различных теоретических подходов к соотношению общелитературного языка (LGP) и языка профессиональной коммуникации (LSP), рассматриваемых в трудах отечественных и зарубежных ученых. В статье выделяются четыре основных теории, касающиеся взаимоотношения этих двух типов языка. Отмечается, что многие лингвисты поддерживают точку зрения, согласно которой литературный язык является основой для формирования LSP, другие же подчеркивают взаимодействие и взаимовлияние LGP и LSP, несмотря на различия в их структуре и использовании.

Ключевые слова: общелитературный язык (LGP), язык профессиональной коммуникации (LSP), нормативный язык, профессиональная коммуникация, научная терминология, универсальность и кодификация языка

LSP vs LG P: a brief overview of theoretical approaches

Natalia V. Shuldeshova

Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages in the Field of Professional Communication Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, associate professor, Orel, Russia, fnatalja@yandex.ru

Abstract. This article examines various theoretical approaches to the relationship between general-purpose language (LGP) and language for specific purposes (LSP), as explored in the works of both domestic and international scholars. It outlines four primary theories concerning the interplay between these two types of languages. Many linguists endorse the perspective that literary language forms the basis for developing LSP, while others emphasize the interaction and mutual influence between LGP and LSP, despite the differences in their structure and use.

Keywords: general-purpose language (LGP), language for specific purposes (LSP), normative language, professional communication, scientific terminology, universality and codification of language

В лингвистических исследованиях о соотношении общелитературного языка – LGP (Language for General Purpose) и языка профессиональной коммуникации – LSP (Language for Special Purpose) существует несколько теорий. Опираясь на труды отечественных и зарубежных авторов, попытаемся выделить и охарактеризовать в этой статье основные из них.

В своих исследованиях, посвященных проблемам профессиональной коммуникации, Х. Бергенхольтц и С. Тарп выделяют четыре теории относительно соотношения общего и специального языков.

1. Общелитературный язык рассматривается как нормативный язык, тогда как специализированный язык является его элементом. Из чего следует, что языковая система характеризуется системой общелитературного языка, которая включает в себя LSP в различной степени.

2. Теория от обратного заключается в противоположном подходе к решению вопроса о взаимосвязи и соотношении LGP и LSP с определенной областью знания. В результате чего, литературный язык воспринимается как один из подязыков профессиональной коммуникации.

3. С точки зрения коммуникации, LGP и LSP применяются в различных контекстах, что делает LSP частью профессионального взаимоотношения в зависимости от определённых областей знаний. Так как элементы профессиональной речи не подходят для использования в повседневном общении LGP и LSP необходимо разделять. В этом случае оба языковых типа являются равноправными и автономными, не зависимыми друг от друга.

4. Современная теория отвергает идею о независимом «общелитературном языке». Каждая ситуация требует определенного словоупотребления, утверждая, что каждое языковое разнообразие представляет собой LSP. Например, фармацевтическая литература и рецепты иллюстрируют различные типы LSP, где терминология рецепта относится к более узкому подязыку. Взаимодействие между ними включает слова, традиционно считающиеся общеупотребительными, но не имеющие функциональных помет в LSP-словарях [8, с. 31].

Отечественные исследователи, такие как В. В. Виноградов, Б. Н. Головин, Р. Ю. Кобрин и Ф. П. Филин, являются сторонниками первой точки зрения. Их позиция заключается в том, что русский национальный язык объединяет в себе: литературные, научные, разговорно-просторечные и литературно-разговорные формы языка, а также региональные диалекты. Терминология, используемая для обозначения понятий в научной и технической области деятельности человека, является неотъемлемой частью LGP и LSP.

Ф. П. Филин детально анализировал особенности литературного языка и терминологии, выделяя следующие важные характеристики:

1. Упорядоченность и структурированность: литературный язык имеет четко определенные нормы и правила. В отличие от разговорного языка, где преобладает лексическое разнообразие, литературный язык требует использования стандартизированных форм.

2. Нормативность: литературный язык противопоставлен произвольности других форм национального языка. С течением времени эта нормативность становится кодифицированной, формируя словари и справочники, которые фиксируют определенные нормы.

3. Стабильность: литературный язык сохраняет свою целостность на протяжении времени, что позволяет ему развиваться, оставаясь при этом последовательным и узнаваемым.

4. Обязанность: эта характеристика подразумевает ответственность всех участников коммуникации за использование литературного языка. Каждый должен стремиться к соблюдению норм и стандартов.

5. Универсальность: литературный язык охватывает широкий спектр тем и позволяет обсуждать любые аспекты общественной жизни, что делает его важным инструментом для научной и культурной коммуникации [7, с. 318].

По мнению Б. Н. Головина и Р. Ю. Кобрина, универсальность, обеспечивающая специализированную коммуникацию, представляет собой ключевой тип общения в условиях научно-технической революции. По их убеждению, обязательность терминов для всех носителей языка является несвойственной, так как никто не владеет знаниями во всех сферах науки и профессиональной деятельности. Однако освоение конкретной области представляет собой обязательное «введение» носителя языка в ее терминологию и последующее использование этой терминологии в коммуникационных процессах [3, с. 10]. Знание узких областей с ее терминологией является обязательным требованием для профессиональной деятельности и является ключевым в условиях научно-технического прогресса. Важно, чтобы будущий профессионал какой-либо специальной области эффективно осваивал необходимые термины для профессионального общения и взаимодействия.

Некоторые узко применяемые термины, принадлежащие к разносторонним областям человеческой деятельности, знакомы отдельному кругу специалистов, но могут быть непонятны даже при соблюдении языковых норм и правил большинству людей, что подчеркивает неоднородность восприятия специализированного языка.

По мнению А. В. Суперанской, Н. В. Подольской и Н. В. Васильевой многие термины имеют корни в национальных языках и предшествуют литературным формам, демонстрируя совпадение их онтологических основ. Специальное редактирование научных текстов создает видимость принадлежности терминов к литературному языку, но их содержание и структура выходят за пределы общего использования.

Непреодолимой преграды между LGP и LSP не существует, и «специализированная лексика часто применяется в литературном контексте. Это могут быть как термины, так и номены или онимы, хотя их значение может трансформироваться, что делает их омонимами специализированных лексических единиц, применяемых в специфических областях» [6, с. 43].

Хотя специализированные языки «черпают» лексический материал из литературных, они формируют свои уникальные собственные стандарты и модели

словообразования, которые могут не пересекаться с нормами литературного языка. Тем не менее, между ними нет жесткой границы, и специализированные термины могут присутствовать в литературном контексте, что открывает возможности для гибкости и адаптации языков.

В. П. Даниленко придерживается мнения о том, что «в контексте общего литературного языка, язык науки является с одной стороны, более узким понятием, так как он не включает все функции литературного языка, с другой стороны, язык науки обладает более широким значением по сравнению с общелитературным языком поскольку охватывает специальную терминологию, обозначающую научные концепты, которые выходят за рамки обычного, непрофессионального общения» [4, с. 57].

Следующая точка зрения, разделяемая К. Я. Авербух и О. М. Карповой допускает взаимопроникновение языка для специальных целей (LSP) в обиходный язык (LGP) и наоборот. Пересечение охватывает слова и выражения, которые традиционно считаются общеупотребительными. Исследователи отмечают, что большинство лексических единиц языка общего назначения также употребляются в специальном языке, но с уникальными значениями, соответствующими конкретным областям знаний [5, с. 48].

Как отмечает К. Я. Авербух, «в академическом языке используются лишь лексические единицы конкретного национального языка, тогда как в профессиональной сфере применяются специальные термины» [1, с. 65]. Специализированная лексика, относящаяся к научному, производственно-техническому и деловому стилям, может частично проникать в общелитературную лексику.

К. Я. Авербух акцентирует внимание на том, что терминологическая система отражает связанные с ней понятия. При увеличении объема знаний о предмете появляются новые аспекты, добавляемые к известным терминам. В отличие от этого, многие термины из специализированной области не переходят в литературный язык; лишь некоторые из них, отражающие концепции, выходящие за пределы профессионального использования, могут со временем стать универсальными.

«Множество лексических элементов и единиц номинации в национальном языке представляют собой лишь частично совпадающие группы: далеко не все лексические элементы могут быть отнесены к единицам номинации (например, междометья – так как они ничего не обозначают); с другой стороны, значительная часть единиц номинации не может быть в строгом смысле классифицирована как лексическая единица, поскольку включает в себя более одной словесной позиции» [1, с. 27].

На основании анализа представленных теорий и взглядов отечественных и зарубежных исследователей можно заключить, что соотношение общелитературного языка (LGP) и языка профессиональной коммуникации (LSP) остается предметом дискуссий среди лингвистов. Несмотря на существование различных точек зрения, большинство исследователей признают тесную связь между этими двумя уровнями языка. Общелитературный язык служит базой для развития профессиональных подязыков, однако каждый из них обладает своими особенностями и

спецификой употребления. Взаимодействие между LGP и LSP проявляется через заимствование терминов и адаптацию значений в зависимости от контекста, что подтверждает динамичность и гибкость языковых систем. Таким образом, изучение соотношения LGP и LSP продолжает оставаться актуальной задачей современной лингвистики, требующей дальнейшего исследования и уточнения.

Список литературы

1. Авербух, К. Я. Манифест современной терминологии / К. Я. Авербух. – Текст: непосредственный // Коммуникация: теория и практика в различных социальных контекстах: Междунар. науч.-практ. конф. «Коммуникация-2002». – Москва. – Ч. 1. – Пятигорск, 2002.
2. Виноградов, В. В. Очерки по истории русского литературного языка XVII-XIX вв. / В. В. Виноградов. – Москва: Высшая школа, 1982. – 528 с. – Текст: непосредственный.
3. Головин, Б. Н. Лингвистические основы учения о терминах: учеб. пособие для филол. спец. вузов / Б. Н. Головин, Р. Ю. Кобрин. – Москва: Высш. шк., 1987. – Текст: непосредственный.
4. Даниленко, В. Н. Лингвистический аспект стандартизации терминологий / В. Н. Даниленко, И. Н. Волкова и др. – Москва: Наука, 1993. – 123 с. – Текст: непосредственный.
5. Карпова, О. М. Проблемы терминографического описания / О. М. Карпова, Е. В. Щербакова. – Иваново: Изд-во Ивановского государственного университета, 2005. – 183 с. – Текст: непосредственный.
6. Суперанская, А. В. Общая терминология: вопросы теории / А. В. Суперанская, Н. В. Подольская, Н. В. Васильева. – Отв. ред. Т. Л. Канделаки. – Изд. 6-е. – Москва: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – Текст: непосредственный.
7. Филин, Ф. П. Истоки и судьбы русского литературного языка / Ф. П. Филин. – Изд. 2-е. – Москва: КРАСАНД, 2010. – 325. – Текст: непосредственный.
8. Bergenholtz, H. (eds) Manual of Specialised Lexicography. The Preparation of Specialised Dictionaries / H. Bergenholtz & S. Tarp (eds). Amsterdam: Benjamins, 1995. – Text: direct.

РАЗДЕЛ II

ЯЗЫКОВАЯ КАРТИНА МИРА И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КУЛЬТУР

УДК 811. 112. 2

Использование англицизмов при обучении немецкому языку

Екатерина Сергеевна Аганина

Марийский государственный университет, студентка 5 курса факультета иностранных языков, Йошкар-Ола, Россия, aganinaktrn@gmail.com

Аннотация. В статье проанализированы функции англицизмов в немецком языке и проведен их количественный анализ в УМК по немецкому языку. Больше всего англицизмов обнаружено в сфере масс-медиа и в области информационных технологий. Это связано с тем, что заимствования из английского помимо слова приносят в язык новые явления, понятия и предметы. Кроме того, в статье описаны причины использования англицизмов в процессе обучения немецкому языку. Англицизмы не только придают тексту новизну, но и экономят лексические ресурсы, обладают экспрессивностью и способствуют пониманию текста.

Ключевые слова: немецкий язык, английский язык, англицизмы, заимствования, функции англицизмов, прагматическая ценность, выражение вариации, эффект новизны, коммуникативная ценность

Using anglicisms in German language teaching

Ekaterina S. Aganina

Mari State University, 5th year student, Faculty of Foreign Languages, Yoshkar-Ola, Russia, aganinaktrn@gmail.com

Abstract. The article analyses the functions of anglicisms in German and their quantitative analysis in German language teaching materials. Most of all anglicisms are found in the sphere of mass-media and information technologies. This is due to the fact that borrowings from English besides words bring new phenomena, concepts and subjects into the language. In addition, the article describes the reasons for using anglicisms in the process of teaching German. Anglicisms not only add novelty to the text, but also enrich its lexical diversity and convey contextual aspects. They save lexical resources, express expressiveness and improve the understanding of the text.

Keywords: German, English, anglicisms, borrowings, functions of anglicisms, pragmatic value, variation expression, novelty effect, communicative value

Языки часто заимствуют слова в результате культурного обмена и технологических достижений. В современном обществе английский язык играет важную роль в различных сферах жизни, таких как бизнес, наука, технологии, культура и медиа. Процесс лингвистических заимствований способствует разнообразию лексикона немецкого языка. Распространение глобальных коммуникаций и технологий привело к широкому появлению английских слов во многих языках.

Слово, или оборот речи, заимствованный из английского языка, называется англицизмом. Ю. Пфицнер под англицизмом понимает языковой знак, внешняя форма которого состоит из английских морфем или комбинации английских и немецких морфем, а содержание постоянно предполагает восприятие одного из значений, общепринятых в английском языковом употреблении [3, с. 167].

Безусловно, у англицизмов есть свои преимущества, потому что каждое заимствование выполняет ту или иную функцию. Л. М. Шатилова в своей статье описывает различные функции англицизмов в языке:

1. Эффект новизны: англицизмы могут придавать тексту новизну, используя малоизвестные слова, которые добавляют новые значения и оттенки.

2. Выражение вариации: использование англицизмов помогает избежать повторений слов, обогащая лексическое разнообразие текста.

3. Передача локального, социального или научного колорита: англицизмы могут передавать определенные контекстуальные аспекты, такие как местное, социальное или научное окружение.

4. Экономия лексических средств: часто англицизмы используются для замены сложных слов или фраз в родном языке, что способствует экономии лексических ресурсов.

5. Прагматическая ценность: графическая необычность англицизмов может выражать высокую экспрессивность, привлекая внимание как носителей языка, так и людей, которые его изучают.

6. Коммуникативная ценность: использование англицизмов, особенно в специализированных областях, может улучшить понимание текста собеседниками, не владеющими языком полностью. Также англицизмы могут использоваться для придания особого тона тексту, передачи иронии или юмора.

Влияние англицизмов на немецкий язык может быть положительным или отрицательным. С одной стороны, заимствования могут привести к изменению значения слова и приданию ему новой окраски, с другой – лексика может стать менее оригинальной; использование заимствованных слов может способствовать поверхностному пониманию и интерпретации текста; также возникают языковые барьеры, усложняющие коммуникацию.

В контексте изучения немецкого языка важно учитывать эти негативные аспекты. Однако в определенных случаях англицизмы могут значительно облегчить понимание иноязычного текста, поскольку английский язык постепенно проникает в немецкий язык. Важно находить баланс между сохранением оригинальности и чистоты немецкого языка и использованием англицизмов для

улучшения понимания современных текстов и общения в международной среде.

На уроках немецкого языка важно избегать англицизмов, которые могут негативно сказаться на понимании и интерпретации текста. Однако в некоторых случаях англицизмы как никогда уместны. Они существенно облегчают понимание иноязычного текста для изучающих немецкий язык.

В процессе обучения немецкому языку важно, чтобы англицизмы передавали колорит или же облегчали понимание текста. Во многих учебниках немецкого языка авторы включают англицизмы в программу, так как они стали неотъемлемой частью немецкой культуры. Был проведен количественный анализ англицизмов в УМК в различных сферах общения, так как англицизмы можно встретить во всех сферах общественной жизни: в политике, на телевидении, в спорте, экономике, культуре и т. д. Были рассмотрены следующие УМК по немецкому языку: «Немецкий язык. 8 класс» (Авторы: И. Л. Бим, Л. В. Садонов), «Мозаика», 9 класс (Авторы: Н. Д. Гальскова, Е. В. Ляковская) на наличие заимствований и англицизмов.

В ходе анализа было выявлено 76 англицизмов. Среди них выделены следующие области: социальная область (образование, общество, социальные проблемы и пр.), общественно-экономическая область (экономика, рабочий процесс и пр.), масс-медиа (включая одежду, моду), сфера информационных технологий и техники (технологии и различные технические устройства), развлекательная область (музыка, театр, искусство и пр.).

В социальной области найдено 11 англицизмов. Среди них такие, как *die Gruppe*, *die Kids*, *das Essay*, *attraktiv*, *das Hobby*, *die Party*, *die Banknote* и другие. При этом в немецком языке существуют аналоги некоторым из этих слов. Например, *die Gruppe* = *die Mannschaft*, *die Kids* = *die Kinder*, *das Essay* = *der Aufsatz*, *die Banknote* = *der Schein*. Подобные слова помогают экономить лексические средства, они заменяют более сложные слова на более простые, позволяют выразить одну мысль несколькими способами и избежать повтора в тексте.

В общественно-экономической области также было выявлено 11 англицизмов. При этом в этой сфере есть слова, имеющие немецкий аналог. Например, *der Underwriter* = *der Makler*, *der Job* = *die Arbeit*, *das Business* = *das Geschäft*, *der Kollege* = *der Mitarbeiter*. Стоит отметить, что почти все эти слова в учебнике представлены в двух вариантах в формате сноски. Это может рассматриваться как беспереводный способ обучения иностранному языку. Стоит добавить, что подобные синонимы немецким словам придают эффект новизны, а также позволяют использовать различные вариации одного и того же понятия. В общественно-экономической области, которая часто предполагает использование английского языка, ставшего международным, использование англицизмов несет коммуникативную ценность. Английский облегчает понимание текста собеседником, который не владеет немецким в полной мере.

Сфера масс-медиа оказалась самой богатой на англицизмы. В УМК по немецкому языку было найдено 46 англицизмов. Среди них: *der Film*, *die Serie*,

das Outfit, das Secondhand-Look, das Trend, der Stil и другие. В этой области много так называемых Modewörter, то есть слов, которые стали общеупотребительными совсем недавно и являются «популярными» на настоящий момент. Это связано с развитием способов вещания СМИ, расширением форматов киноиндустрии и моды в последние десятилетия. Подобные слова особенно популярны среди подростков, так как их период взросления приходится на период появления в языке этих слов. Темы, которые охватывает эта лексика, безусловно, интересны подрастающему поколению. Это позволяет вовлечь обучающегося в учебный процесс, так как подобная лексика представляет особенный интерес для подростка. Она позволяет передать определенный колорит. В данном случае англицизмы помогают молодежи сделать свою речь более выразительной и выполняют коммуникативную функцию.

В сфере информационных технологий и техники было обнаружено 14 англицизмов. Среди них такие, как: die Touch-Screen, der Hacker, der Player, der Laptop, der Computerfreak, digital, das Maus, das Keyboard. В немецком языке не всегда существует синоним подобным словам. Многие новые технологии и концепции в области интернета и развлечений были разработаны в англоязычных странах, и соответственно, термины для них часто создавались на английском языке. Это привело к тому, что эти термины были заимствованы немецким языком без перевода. Эти слова быстро стали общеупотребительными, так как в современном мире развитие технологий происходит стремительно.

Меньше всего англицизмов найдено в сфере искусства. В рассматриваемых УМК найдено 6 слов. Это связано с двумя причинами. Во-первых, подобные слова часто имеют латинское происхождение. Во-вторых, в учебниках этой теме не уделяется много внимания. Среди примеров можно встретить следующие слова: die Band, der Popsong, der Rockstar, das Event, das Musikfestival, der Clown. Почти все эти понятия появились в англоязычном обществе, поэтому и в немецкий язык пришли в неизмененном виде.

В области спорта найдено 9 англицизмов. Среди них: das Gerättraining, das Fitnessstudio, der Tennisschläger, das Windsurfing, die Campingferien. Несмотря на то, что некоторые слова прочно ассимилировались в немецком языке, их понимание обучающимися обуславливается тем, что в русском языке есть похожие слова, это значительно облегчает понимание и интерпретацию этих терминов.

Рассмотрим результаты исследования (рис. 1)

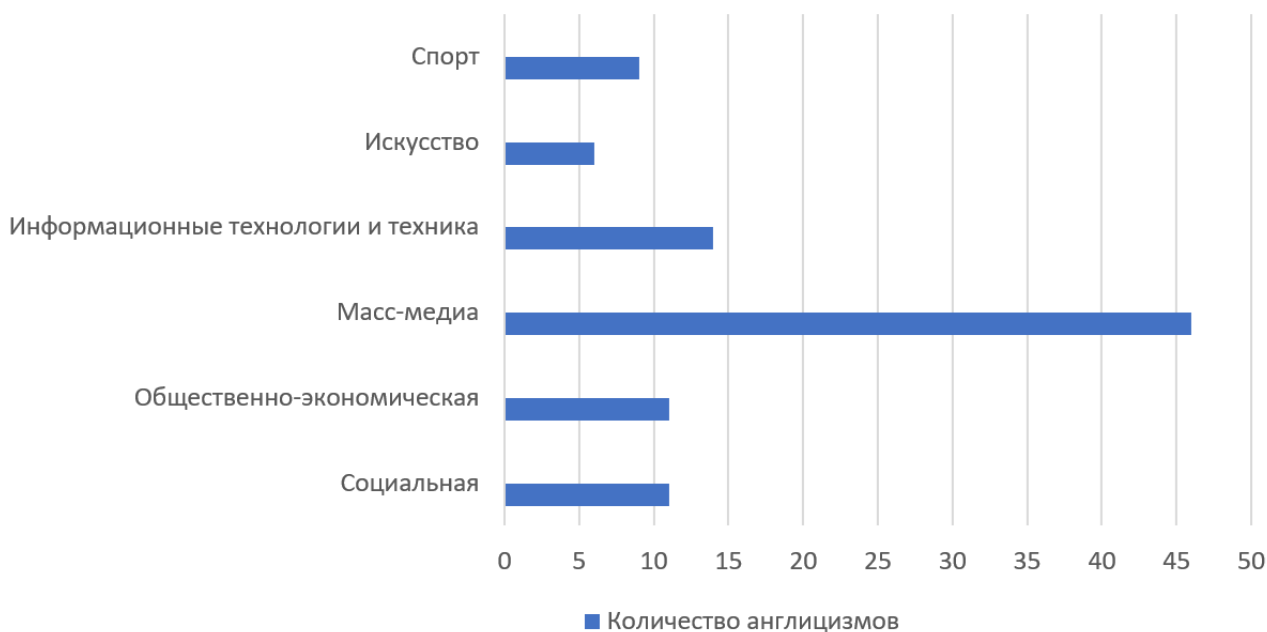


Рисунок 1 – Количественный анализ УМК на наличие англицизмов

Таким образом, анализ показывает, что заимствования из английского языка встречаются в различных областях жизни и общества, таких как экономика, масс-медиа, сфера информационных технологий, спорт, социальная сфера. Это указывает на широкий спектр использования англицизмов в немецком языке. Было установлено, что применение англицизмов неизбежно и в обучении немецкому языку, так как они являются неотъемлемой частью немецкого языка и выполняют при этом определенные функции. Англицизмы придают тексту новизну, обогащают лексическое разнообразие и передают контекстуальные аспекты. Они экономят лексические ресурсы, обладают высокой экспрессивностью и способствуют пониманию текста.

Список литературы

1. Бим, И. Л. Немецкий язык. 8 класс. Учебник. ФГОС / И. Л. Бим, Ж. Я. Крылова, Л. В. Садомова. – Москва: Просвещение, 2021. – 239 с. – Текст: непосредственный.
2. Гальскова, Н. Д. Немецкий язык. Мозаика. 9 класс. Учебное пособие. Углубленное изучение / Н. Д. Гальскова, Е. В. Ляковская, Е. П. Перевозник. – Москва: Просвещение, 2019. – 196 с. – Текст: непосредственный.
3. Pfitzner, J. Der Anglizismus im Deutschen. Ein Beitrag zur Bestimmung seiner stilistischen Funktion in der heutigen Presse. – Stuttgart – Nimeyer, 1978. – 254 p. – Text: direct.

**Фразеологические единицы с топонимическим компонентом:
лингвистический анализ и классификация**

Андрей Андреевич Ададуров

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, аспирант 1 года обучения кафедры английской филологии, Орел, Россия, adadurov.a@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается лингвокультурный феномен фразеологизмов с топонимическим компонентом, отражающих исторические, социальные и ментальные особенности национального сознания. Анализируется их роль в формировании языковой картины мира и межкультурной коммуникации. Проведена классификация данных фразеологических единиц на основе географического, исторического и оценочного аспектов. Выявлена высокая степень лингвокультурной специфики данного пласта лексики, что обосновывает необходимость дальнейшего исследования в контексте межкультурной адаптации и сохранения культурного наследия.

Ключевые слова: фразеологизм, фразеологическая единица, топоним, топонимический компонент, географическое название, межкультурная коммуникация

**Phraseological units with a toponymic component:
linguistic analysis and classification**

Andrei A. Adadurov

Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year postgraduate student of the Department of English Philology, Orel, Russia, adadurov.a@mail.ru

Abstract. The article examines the linguocultural phenomenon of phraseological units with a toponymic component, reflecting historical, social and mental features of national consciousness. Their role in the formation of the linguistic picture of the world and intercultural communication is analyzed. The classification of these phraseological units is carried out based on geographical, historical and evaluative aspects. A high degree of linguocultural specificity of this layer of vocabulary is revealed, which justifies the need for further research in the context of interlingual adaptation and preservation of cultural heritage.

Keywords: idiom, phraseological unit, toponym, toponymic component, geographical name, intercultural communication

В эпоху глобализации, когда процветает сотрудничество подавляющего числа разных стран, большой значимостью обладает успешная коммуникация, корректная передача информации, правильная интерпретация и восприятие переданной информации. Сложность взаимодействия представителей разных

стран заключается не столько в переводе текста с иностранного языка и обратно, сколько в грамотной передаче всех заложенных коннотаций, восприятие которых в разных культурах может отличаться. В таком случае главной задачей посредника коммуникативного акта заключается в объединении культур, преодолении барьеров, вызванных различиями в традициях, ценностях, нормах и менталитете. Успешная коммуникация требует не только лингвистической компетенции, но и глубокого понимания культурного контекста, умения адаптировать сообщение так, чтобы оно было понятно и принято целевому реципиенту, сохраняя при этом исходный смысл и эмоциональную окраску.

Одним из таких явлений, восприятие и интерпретация которого крайне важна, является топонимия. Географические названия или топонимы играют ключевую роль в идентификации географических объектов и отражают историческое, культурное и социальное наследие народов [2]. Они являются своеобразными «языковыми метками», связывающими человека с пространством и формирующими его восприятие окружающей среды. Однако, несмотря на их кажущуюся простоту, топонимы представляют собой сложный лингвистический и культурный феномен, который зачастую вызывает трудности в восприятии, интерпретации и переводе. В условиях глобализации и усиления межкультурных коммуникаций изучение топонимов приобретает особую актуальность, поскольку их правильное понимание и передача становятся важным аспектом сохранения культурного разнообразия и предотвращения смысловых искажений.

Стоит чётко понимать, что топонимы неразрывно связаны с историей места, в них запечатлены события жизни людей, населявших его. Как носители прошлого, они не только помогают развивать чувство привязанности к месту, но и способствуют формированию коллективной и общинной идентичности [3]. Их изменение по форме и значению с течением времени, зависимость от исторических событий, войн, миграций и взаимодействия различных этносов делают топонимы важными объектами для историко-культурных исследований.

Похожие свойства прослеживаются и во фразеологизмах. Они, как устойчивые языковые единицы, обладают значительным потенциалом для отражения языковой и культурной картины мира конкретного этноса. Данный пласт лексики, в силу своей устойчивости и образности, наиболее ярко и полно воплощает специфику культурных, исторических и ментальных особенностей того или иного народа, выступая важным элементом в системе языковой репрезентации культурного наследия.

Фразеология представляет собой уникальную сокровищницу языка, в которой аккумулируется богатство народной мудрости, исторического опыта и культурного наследия. Через фразеологизмы, устойчивые словосочетания и выражения, передаются не только языковые нормы, но и глубинные пласты национального самосознания. Они отражают ключевые события истории, особенности быта, традиции, верования и мировоззрение народа, создавая тем самым своеобразный «языковой портрет» нации [8, 12].

Обратив внимание на оба эти явления, которые были описаны выше, мы выделили для себя особый объект лингвистического исследования, а именно фразеологизмы с топонимическим компонентом. Фразеологические единицы (ФЕ), включающие в свой состав топонимы, представляют собой уникальные семантические конструкции, которые в рамках национального языкового контекста, как правило, не имеют прямых эквивалентов или аналогов в других языковых системах. В связи с этим подобные фразеологизмы обладают высокой степенью лингвокультурной специфики и вызывают особый научный интерес.

С. Ю. Рубцова в своих исследованиях обращает внимание на то, что фразеологические единицы, включающие в свой состав топонимы, занимают значимое место в общей системе языка. Они выполняют функцию отражения целостного образа представителей определенного национального сообщества, передавая характерные черты, стереотипы и культурные особенности, присущие данной этнической группе. Таким образом, такие фразеологизмы выступают в качестве инструмента для выражения национальной идентичности и культурного своеобразия [10].

К. И. Кропачева в своих работах акцентирует внимание на семантической целостности фразеологических единиц с топонимами. По ее мнению, топоним в составе фразеологизма выполняет роль семантического ядра, вокруг которого формируется значение всего выражения. Это подчеркивает важность географического компонента как ключевого элемента, определяющего смысловую структуру фразеологизма [7].

И. А. Кондакова в своих исследованиях подчеркивает, что фразеологические единицы, содержащие топонимы, приобретают целостное значение, которое формируется под влиянием исторических, социальных и культурных факторов. Эти выражения создаются носителями языка и отражают особенности их мировоззрения, что позволяет рассматривать их как проявление стереотипного мышления, характерного для определенного народа. Таким образом, фразеологизмы с топонимами становятся важным элементом языковой картины мира, передающим культурно-обусловленные представления и установки [6]. Кроме того, исследовательница акцентирует внимание на оценочной функции данной группы фразеологизмов. Она указывает, что такие выражения используются для характеристики человека, ситуации, объекта или деятельности через призму национальных стереотипов, норм и ценностей. Это позволяет носителям языка не только описывать окружающую действительность, но и выражать свое отношение к ней, основываясь на культурно-обусловленных критериях оценки [6].

Исходя из вышеизложенного, целесообразно отметить, что компонент-топоним, функционирующий в составе фразеологизма, не только называет географический объект, но и раскрывает его культурно-историческое содержание, а также позволяет выявить особенности того или иного национально-культурного сообщества.

Как нам удалось выяснить, данный пласт лексики ещё малоизучен. Поэтому единой принятой классификации фразеологизмов с топонимическим компонентом на данный момент не существует. Поэтому ниже мы постарались проанализировать и систематизировать всю полученную информацию из различных источников. Результатом данного процесса стала расширенная классификация фразеологических единиц с топонимическим компонентом, что в будущем может послужить фундаментом для дальнейших лингвистических исследований.

В процессе выполненного анализа были выделены три ключевые группы, дифференцируемые на основе критерия доминирующего аспекта, который занимает центральное положение в рамках анализируемого контекста. Данная классификация позволяет систематизировать материал в соответствии с приоритетными направлениями исследования, что способствует более глубокому и структурированному пониманию изучаемого явления.

Первую группу составляют фразеологизмы с топонимическим компонентом, центральным объектом анализа которого выступает указываемый географический объект. Данная типологизация повторяет классификацию топонимов С. Н. Басик и А. В. Суперанской [2, 11]. Отметим самые распространенные группы:

- ФЕ с гидронимами (названиями водных объектов). Например, *Channel fever* – «тоска по Родине»; *cross the Styx* – «умирать»; *Scylla and Charybdis* – «опасность грозит с обеих сторон»; *cross the Rubicon* – «Перейти Рубикон» – «совершить решительный поступок»; *to set the Thames on fire* – «сделать что-то необычное».

- ФЕ с оронимами (названиями форм рельефов: гор, впадин, холмов). Например, *as plain as Salisbury* – «совершенно очевидно, бесспорно, ясно как день»; *на Кудыкину гору* – «Не твоё дело» (нежелание отвечать).

- ФЕ с ойконимами (названиями населённых пунктов). Например, *Pelion on Ossa* – «усложнить и без того трудную задачу, проблему» (*Pelion* и *Ossa* – горы в греческой мифологии); *all roads lead to Rome* – «много решений ведут к одной цели» (все дороги ведут в Рим); в Греции всё есть – «наличие всего»; в Тулу со своим самоваром – «брать с собой то, что имеется в изобилии на месте пребывания» (английский аналог – *to carry coals to Newcastle*); открыть Америку – «говорить об очевидных, давно известных вещах»; язык до Киева доведет – «расспрашивая людей, можно добраться куда угодно».

Вторую группу фразеологических единиц с топонимическим компонентом можно рассматривать с точки зрения их происхождения. Таким образом, мы можем выделить:

- Фразеологизмы с топонимами, связанными с историческими событиями. Данная группа включает устойчивые выражения, в которых топонимы служат отсылкой к географическим объектам, связанным с ключевыми историческими событиями. Например, *meet one's Waterloo* – «быть разгромленным» (восходит к битве при Ватерлоо, где Наполеон потерпел поражение); *perfidious*

Albion – «коварный Альбион» (исторически сложившееся восприятие Англии как коварного и вероломного государства).

- Фразеологизмы с топонимами, связанными с античной мифологией (мифонимы). Такие единицы отражают мифологические сюжеты, в которых географические объекты играли ключевую роль. Например, *between Scylla and Charybdis* – «попасть в безвыходное положение» («между Сциллой и Харибдой»). Отсылает к древнегреческому мифу о двух морских чудовищах, угрожавших мореплавателям).

- Фразеологизмы с топонимами, связанными с библейскими сюжетами (библеизмы). Эта группа включает единицы, которые связаны с событиями, описанными в Ветхом и Новом Заветах. Например, *in Golgotha are skulls of all sizes* – «перед смертью все равны» (отсылает к месту, где, согласно Библии, был распят Иисус Христос) [1].

Третья группа фразеологических единиц, содержащих топонимический компонент, основана на оценочной функции, суть которой заключена в отражение национальной картины мира, включающей ценности, идеалы, нормы и поведенческие стереотипы. В таком случае можно отметить классификацию С. А. Калининой, которая предлагает разделить фразеологизмы с топонимическим компонентом на две тематические подгруппы, которые в свою очередь делятся дальше на тематические подпункты [5]:

- ФЕ с топонимами, которые описывают материальный мир человека, а именно здоровье человека, внешние качества, трудовые способности, поведение, быт, материальное состояние. Например, *dressed up like a Bristol pin-merchant* – «одетый с иголки»; *make a Virginia fence* – «идти, спотыкаясь на каждом шагу»; *to grin like a Cheshire cat* – «бессмысленно улыбаться во весь рот»; *to live on Easy Street* – «жить в роскоши, находиться в финансовой безопасности»; *to set the Thames on fire* – «сделать что-либо необычное»; *all like the walls of Jericho* – «внезапное, неожиданное крушение, разрушение, обвал».

- ФЕ с топонимами, которые описывают духовный мир человека, а именно отношение к действительности, отношение к себе и окружающим людям, оценку человеческих качеств, оценку интеллектуальных способностей. Например, *a man of Dursley* – «много обещать, но ничего не выполнить»; *to turn (put) the best side to London* – «проявить себя с лучшей стороны»; *Bermuda calm* – «спокойствие, затишье перед бурей»; *as wise as Waltham's calf* – «очень глупый»; *to kiss the Blarney stone* – «быть льстецом»; *let the river Eden run as it ran* – «от добра добра не ищут»; *as valiant as an Essex lion* – «боязливый, робкий».

В ходе исследования было установлено, что фразеологизмы с топонимическим компонентом представляют собой уникальный лингвокультурный феномен, отражающий исторические, социальные и культурные особенности народа. Они не только выполняют номинативную функцию, но и являются важным средством выражения национальной идентичности, передавая мировоззренческие установки и оценочные суждения, сложившиеся в языковом сознании носителей. Проведенный анализ позволил классифицировать фразеологические единицы с топонимическим компонентом по географическому, исто-

рическому и оценочному аспектам, что открывает перспективы для дальнейших исследований в области лингвистики и межкультурной коммуникации.

Таким образом, понимание и корректная интерпретация фразеологизмов с топонимическим компонентом играют важную роль в межкультурном взаимодействии. Они требуют не только точного перевода, но и глубокого учета культурного контекста, чтобы избежать смысловых искажений. Дальнейшее изучение данной темы может способствовать не только расширению теоретической базы, но и практическому применению в сфере межъязыковой коммуникации, переводоведения и культурологии.

Список литературы

1. Бакина, А. Д. Библейская фразеология: вчера, сегодня, завтра / А. Д. Бакина. – Орёл: Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, 2023. – 452 с. – Текст непосредственный.
2. Басик, С. Н. Общая топонимика: учебное пособие для студентов географического факультета / С. Н. Басик. – Минск: БГУ, 2006. – 200 с. – Текст непосредственный.
3. Гачев, Г. Национальный космо-психо-логос / Г. Гачев. – Текст: непосредственный // Вопросы философии. – 1994. – № 12. – С. 59-78.
4. Жуков, В. П. Семантика фразеологических оборотов / В. П. Жуков. – Москва: Просвещение, 1978. – 160 с. – Текст непосредственный.
5. Калинина, С. А. Топонимические фразеологизмы современного английского языка как знаки материальной и духовной культуры / С. А. Калинина. – Текст непосредственный // Вестник ТГПУ. – 2020. – № 4 (210). – С. 23-29.
6. Кондакова, И. А. Фразеологизмы, содержащие топонимы как средство отражения микроавтостереотипа / И. А. Кондакова. – Текст непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота. – 2015. – № 3 (45): в 3-х ч. – Ч. 1. – С. 103-107.
7. Кропачева, К. И. Аксиологические характеристики английских фразеологических единиц с именами собственными / К. И. Кропачева. – Текст непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – № 4 (22). – Ч. 2. – С. 98-101.
8. Кунин, А. В. Фразеология современного английского языка / А. В. Кунин. – Москва: Международные отношения, 1972. – 288 с. – Текст непосредственный.
9. Кунин, А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – Москва: Живой язык, 1998. – 944 с. – Текст непосредственный.
10. Рубцова, С. Ю. Английские прецедентные единицы с компонентами-вымышленными топонимами / С. Ю. Рубцова. – Текст непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 1-2 (55). – С. 165-174.
11. Суперанская, А. В. Что такое топонимика? / А. В. Суперанская. – Москва: Наука, 1984. – 182 с. – Текст: непосредственный.

12. Телия, В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – Москва: Языки русской культуры, 1996. – 286 с. – Текст непосредственный.

13. Уразметова, А. В. Лингвокультурологический анализ фразеологических единиц с топонимом в историко-культурологическом аспекте (на материале английского и французского языков) / А. В. Уразметова. – Текст непосредственный // Языковые единицы в парадигматике и синтагматике. – Уфа: РИЦ БашГУ. – 2008. – Ч. 2. – С. 107-115.

14. Храмченко, Д. С. К вопросу о переводе английских фразеологических единиц с компонентом-топонимом / Д. С. Храмченко, А. А. Гришкина. – Текст непосредственный // Научный Альманах. – 2015. – № 11-5 (13). – С. 387-390.

15. Ярцева, В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В. Н. Ярцева, Н. Д. Арутюнова. – Москва: Большая Рос. энциклопедия, 2002. – 707 с. – Текст непосредственный.

УДК 811.111'25

**Сохранение лексических средств выражения эмотивности
при переводе художественных текстов
(на материале произведений Моны Авад “Bunny”
и Бетси Лернер “Shred Sisters”)**

Юрий Геннадьевич Алексеев¹, Татьяна Евгеньевна Гурина²

¹ Ульяновский государственный университет, доцент кафедры английской лингвистики и перевода факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации, кандидат филологических наук, доцент, Ульяновск, Россия, yuga_@mail.ru

² Ульяновский государственный университет, студентка 4 курса факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации, Ульяновск, Россия, gurina266@gmail.com

Аннотация. В статье представлена информация об основных лексических способах создания эмотивности. Даются определения лексических средств выражения эмотивности. Изучаются особенности перевода эмотивности в художественных текстах.

Ключевые слова: эмотивность, лексика, особенности перевода эмотивности, художественный текст

**Lexical means of expressing emotiveness preserved
in the translation of literary texts
(exemplified by Mona Awad's "Bunny"
and Betsy Lerner's "The Shred Sisters")**

Yuri Gh. Alekseev¹, Tatiana E. Gurina²

¹ Ulyanovsk State University, associate professor of the Department of English Linguistics and Translation, the Faculty of Linguistics, Intercultural Relations and Professional Communication, candidate of Philology, associate professor, Ulyanovsk, Russia, yuga_@mail.ru

² Ulyanovsk State University, 4th year student of the Faculty of Linguistics, Intercultural Relations and Professional Communication, Ulyanovsk, Russia, gurina266@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the problem of the main lexical techniques of creating emotiveness. The definitions of lexical techniques of expressing emotiveness are given. The peculiarities of translation of emotiveness in artistic texts are studied.

Keywords: emotiveness, lexicon, peculiarities of translating emotiveness, artistic text

Преимущественное количество эмотивности в художественном тексте выражается при помощи лексических единиц. Они помогают более четко определить эмоции главных и второстепенных персонажей и эмоциональную окраску произведения в целом. В основном на данном уровне эмотивность выражается с помощью устойчивых выражений, антонимов, синонимов, окказиональных слов и т. п., на что особенно важно обратить внимание на переводе.

Согласно лексической системе В. И. Шаховского [8, с. 125], выделяют 2 вида слов, выражающих эмотивность. Первым является эмотивная лексика, которая представляет собой слова, непосредственно передающие эмоциональное состояние говорящего. Вторым видом считается лексика эмоций. Это слова, которые не выражают эмоцию напрямую, но подразумевают эмоциональное отношение говорящего к предмету речи. Они могут актуализировать переносное значение слова или проявиться в семантике аффиксов. Иными словами, по мнению Л. Г. Бабенко [2, с. 38], эмотивная лексика представляет собой набор слов, в значение которых вложена эмотивная окраска, а лексикой эмоций характеризуются слова, которые напрямую не передают эмоций, но называют их.

Исходя из исследований В. И. Шаховского [10, с. 20], существует два статуса эмотивной семантики слова. Первым является эмотивное значение, которое передает эмоциональное состояние говорящего. К данному типу можно отнести, например, аффективы, т. е. бранная лексика, междометные слова и междометия.

Пример:

They look up at me now. *Well?*

Они перевели все свое внимание на меня. *Ну?* [12].

В данном примере благодаря междометию “well” мы можем наблюдать состояние главной героини и ее замешательство в сложившейся ситуации. Ее внутренний голос подсказывает, какие эмоции она вызвала у окружающих ее людей. Немаловажную роль в выражении эмотивности также играет выделение внутренней речи курсивом, что позволяет значительно проще считать информацию. Перевод данного аспекта можно выполнить благодаря идентичному

воспроизведению его формы в оригинале, т. е. междометием «ну» с выделением его курсивом.

Второй же статус представляет собой эмоциональную коннотацию, сопровождающую логико-предметную номинацию, которая описывает эмоциональное состояние персонажа к объекту наименования, как к его качествам, так и к нему в целом. В данном случае коннотация может быть сфокусирована на семантическом значении аффиксов или актуализации переносного значения слов.

Пример:

“Happiness is attainable, sadness is inevitable.”

“Screw that.”

«Счастье достижимо, горе – неотвратимо».

«К черту все это» [13].

Выражение “screw that”, очевидно, используется в переносном значении и выражает отрицательную оценку героини на сказанное ранее, т. е. указывает на определенную эмоцию к объекту наименования. Чтобы сохранить эмотивную составляющую оригинала, перевод подобного выражения проще всего сделать, подобрав наиболее подходящий контексту эквивалент.

Преимущественно эмотивность раскрывается в тексте при помощи контекста. В. И. Шаховский [9, с. 168] различает 2 вида выделения контекстуального значения. Одним из способов является определение неявного, потаенного смысла, вложенного в высказывание. Вторым считается выделение эмотивности из контекста в тех моментах, где отсутствует эмсема в чистом виде, но где она подразумевается под влиянием контекстного окружения. По мнению А. И. Новикова [5, с. 147], сами по себе слова, которые называют эмоции, носят в своем значении эмотивную информацию, что подтверждает мнение о том, что имя эмоции потенциально переносит ее значение в семантику, тем самым создавая эмотивность слова. Таким образом, подобные слова можно рассматривать в качестве «ключевых» моментов эмоционального содержания текста.

Согласно работе Ю. Н. Эбзеевой и Г. Н. Ленёко [11, с. 142], существует большое количество лексических единиц, благодаря которым выражается эмотивность. К самым распространенным относят такие средства выражения, как синонимы, антонимы, фразеологические обороты, стилистически окрашенная лексика, употребление заимствований и эмоционально-экспрессивная лексика.

Понятие синоним довольно часто подвергается различному истолкованию среди лингвистов, однако самое распространенное подразумевает под собой близкие по значению слова. По данным Л. С. Пухачевой [7, с. 85], его основным признаком является взаимозаменяемость в конкретном контексте или же, наоборот, их разграничение в зависимости от разных контекстов.

Стилистические синонимы представляют собой слова, которые расходятся со стилистической окраской и контекстом текста. Преимущественно к данному типу относят выражения, в смысл которых заложен оценочный элемент.

Использование синонимов для передачи эмотивности является довольно распространенным явлением. Их применение способствует более точной пере-

даче смысловых оттенков и авторского отношения к содержанию текста, а также раскрытию художественного образа и усилению экспрессивности текста.

Пример:

We asked you to come out for bento boxes and you said, No, no, I'm too busy and important and better than you are for bento boxes.

Мы приглашали тебя пообедать с нами домашней едой, но ты только сказала, что это, конечно, ниже тебя, ведь ты же такая занятая и серьезная [12].

В данном примере слова “busy” и “important” используются в качестве контекстных синонимов с целью подчеркнуть обиду персонажей на определенный поступок главной героини. Для того, чтобы выделить данную особенность, в перевод добавляется указательное местоимение «такая». Выражение “... No, no...” также заменяется частицей «конечно», которая несет идентичный эмоциональный подтекст, выражающий в контексте сильную неприязнь.

Также к таким лексическим единицам относят противоположность синонима – антоним. Это слова, имеющие прямо противоположное лексическое значение. Базовые эмоциональные смыслы во многом состоят из антонимичных связей. Данные противопоставления могут играть роль антитезы и способствовать созданию образа эмоционального состояния персонажа. В научном сообществе принято делить антонимы на парадигматическую и синтагматическую характеристики.

По данным Ю. Д. Апресяна [1, с. 56], под парадигматическими свойствами антонимов принято считать противоположные значения, не противоречащие друг другу. К этому понятию Л. А. Новиков [6, с. 45] добавляет, что обычно антонимам присуща общность семантического аспекта, выражающаяся в идентичности их «родовых понятий». Говоря про синтагматическое свойство антонимов, В. Н. Комиссаров [3, с. 120] утверждал, что под данным понятием подразумевается характеристика слов, основной особенностью которых является любое минимальное совпадение сочетаемости. Благодаря этому свойству одно слово можно заменить на другое в контексте предложения.

Пример:

The words etched into her skin came from a New Hampshire license plate: “Live free or die.”

Фразу для татуировки она взяла с номерного знака штата Нью-Гэмпшир: «Живи свободным или умри» [13].

В данном примере выражение “live free or die” представляет собой антитезу, создающую определенный контраст между представленной парой антонимов. Соответственно, при переводе данный фактор должен быть учтен и выполнен в адаптированной версии тем же способом, т. е. созданием антитезы. Построение предложения в оригинале дает нам возможность свободно перенести его смысл, используя прием дословного перевода.

Фразеологические обороты являются неотъемлемой лексической единицей, с помощью которой возможна передача эмоциональности. Несмотря на то, что в рамках рассматриваемой темы до сих пор нет определенного понятия «фразеологической единицы», за основу принято считать устойчивое сочетание слов

с частично или полностью переосмысленным значением, выполняющее в языке номинативно-экспрессивную функцию. Их значение нельзя понять, опираясь лишь на прямое значения слов, из которого оно состоит.

По данным А. В. Кунина [4, с. 67], функции фразеологизмов делятся на контрастные и вариативные. К первым относят номинативную, коммуникативную и познавательные функции, ко вторым – стилистическую, результативную, волюнтативную и прагматическую. Исходя из этого, можно понять, что фразеологические обороты являются способом выражения этнических особенностей культуры.

Пример:

“Come on,” she whispered, as she cracked open the door. I could not move.

“Suit yourself,” she said and disappeared behind the door.

«Да брось», - приоткрыв дверь, прошептала Олли. Я оцепенела.

«Как знаешь».

Сказав это, она прошла внутрь [13].

“Suit yourself” является идиомой английского языка, которая имеет ряд значений, однако в данном контексте выражает свободу воли, т. е. человек может поступить так, как захочет. Приведенное выражение невозможно перевести дословно, поскольку оно отражает особенность английского языка. В таком случае для его адаптации следует использовать самый близкий по значению эквивалент, т. е. «как знаешь» или «как хочешь».

Традиционно фразеологические обороты, в которых содержится эмотивный аспект, анализируют исходя из нейтральной, положительной и отрицательной эмотивных коннотаций. Важно учесть, что именно внутренняя оболочка слова или словосочетания создает эмотивно-оценочное мнение субъекта о содержании фразеологизма. Данный фактор обуславливает стилистическую окраску и специфику их применения в тексте. Благодаря фразеологическим оборотам автору становится легче создать образность текста, сделать его более понятным, внедрив определенную стилистическую тональность, и точно передать реакцию персонажей на внешние условия.

Стилистически окрашенная лексика имеет большое значение для выражения эмотивности. В художественном тексте используются различные варианты лексики ограниченного употребления, такие как диалектная лексика, лексика профессиональная, лексика просторечная, жаргонная лексика, архаизмы, историзмы и неологизмы. Все это служит источником точной характеристики главных и второстепенных героев, а также помощником передачи впечатлений и суждений автора. Для выражения эмотивности используются все виды стилистически окрашенной лексики. К ним относят оценочную и эмоционально-экспрессивную.

Эмоционально-экспрессивная лексика представляет собой слова, с помощью которых выражаются эмоции или имеющие под собой определенное значение, которое их передает. Обычно они выражены в английском языке при помощи междометий и междометных сочетаний. Однако данная лексическая единица в большей степени выражает эмоцию поверхностно, не акцентируя

внимания на ее настроении. Поэтому, работая с ней, важно хорошо разобраться в контексте высказывания, чтобы верно определить вложенные автором эмоции и чувства. Говоря об оценочной лексике, надо иметь ввиду, что данное понятие является субъектным отношением говорящего к объекту, в котором заложена его отрицательная или положительная оценка.

Пример:

They nod now. Worried. Very. Oh so concerned.

Они кивнули. Тревожно. Очень. Боже, как на иголках [12].

Эмоциональную экспрессивность данного отрывка подчеркивает количество односоставных предложений, а также междометие “oh”. Все эти факторы указывают на сильное напряжение, под которым находятся главные герои. Чтобы передать это состояние через перевод следует сохранить синтаксическую структуру предложений, т. е. не распространять их, а междометие “oh” перевести аналогичным на русском языке «боже». Отрывок “Worried. Very. Oh so concerned” выражает градацию испытываемой эмоции, где “so concerned” является ее наивысшей точкой. Дословный перевод данной фразы «очень обеспокоен» не передает тот уровень тревоги, что описан в оригинале, поэтому вполне целесообразным является подбор подходящего эквивалента, т. е. фразеологизма «как на иголках», полностью передающего эмоции в оригинале.

Употребление в произведениях иностранных слов (заимствований) также является важным лексическим средством. Чаще всего данная лексема применяется для создания образности или экспрессивности текста, особенно при использовании в прямой речи персонажей, а также для обрисовки чувств героя в определенных ситуациях.

Таким образом, можно сделать вывод, что эмотивность в художественных текстах выражается чаще всего с помощью синонимом и антонимов, а также фразеологических оборотов, стилистически окрашенной и эмоционально-экспрессивной лексики и использования иностранных слов. Данные лексические единицы помогают создать образность и экспрессивность текста, передать более полный спектр чувств и эмоций персонажей художественного произведения, выразить определенную тональность текста, а также охарактеризовать колорит эпохи, социальной группы или местности, в которой разворачиваются события истории. Передача лексических средств выражения эмотивности при переводе художественных текстов представляет собой непростую, но очень интересную задачу.

Список литературы

1. Апресян, Ю. Д. Избранные труды: Т. I: Лексическая семантика / Ю. Д. Апресян. – Москва: изд-во Вост. лит., 1995. – 286 с. – Текст: непосредственный.
2. Бабенко, Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста / Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарин. – Москва: изд-во Флинта, Наука, 2005. – 156 с. – Текст: непосредственный.

3. Комиссаров, В. Н. Словарь антонимов современного английского языка / В. Н. Комиссаров. – Москва: изд-во Междунар. отношения, 1964. – 288 с. – Текст: непосредственный.
4. Кунин, А. В. Английская фразеология (теоретический курс) / А. В. Кунин. – Москва: изд-во Высшая школа, 2005. – 334 с. – Текст: непосредственный.
5. Новиков, Л. А. Избранные труды. Т. I. Проблемы языкового значения / Л. А. Новиков. – Москва: изд-во РУДН, 2001. – 125 с. – Текст: непосредственный.
6. Новиков, А. И. Семантика текста и ее формализация / А. И. Новиков. – Москва: изд-во Наука, 1983. – 213 с. – Текст: непосредственный.
7. Пухаева, Л. С. Синонимы в словаре и в художественном тексте / Л. С. Пухаева. – Текст: непосредственный // Русский язык в школе. – 1993. – № 4. – С. 84-89.
8. Шаховский, В. И. Текст и его когнитивно-эмотивные метаморфозы: учебник / В. И. Шаховский. – Волгоград: изд-во Перемена, 1997. – 148 с. – Текст: непосредственный.
9. Шаховский, В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка: учебное пособие / В. И. Шаховский. – Москва: изд-во Ленанд, 2023. – 206 с. – Текст: непосредственный.
10. Шаховский, В. И. Соотносится ли эмотивное значение слова с понятием? / В. И. Шаховский. – Текст: непосредственный // Вопросы языкознания. – 1987. – № 5. – С. 47-58.
11. Эбзеева, Ю. Н. Лексические средства выражения эмотивности (на материале текстов художественных произведений современных английских, французских и немецких авторов) / Ю. Н. Эбзеева, Г. Н. Ленько. – Текст: непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2016. – № 1. – С. 142-151.
12. Awad, M. Bunny / M. Awad. – URL: https://psv4.userapi.com/s/v1/d/TDRlogfImiIHFJd6PIRkM2QUYJ_3HDk3aQZ7alfJdMJ8MkCaNaBcpArDk66e8FZRKCKXAhGYdeJvvoMlRRlNG9HjCI1s6j0o-OOZm4ZK4OXeRAcTd18slQ/Bunny_-_Mona_Awad.epub (date of the application: 04.03.2025). – Text: electronic.
13. Lerner, B. Shred Sisters / B. Lerner. – URL: https://psv4.userapi.com/s/v1/d/_3JZMXGcjyivG_RHqip3Nf5ynh4drORBxTRB12izYANK_oOxZPbOyEVOEqQsUdZZewlFodjlBAvkWbM_ezg0g9F2gyI1NKUaGJTG2Sfy0U1z5r571uGw/Shred_Sisters_-_Betsy_Lerner.epub (date of the application: 04.03.2025). – Text: electronic.

УДК 811.111-26

Сравнительный анализ этимологии и семантики военных команд в немецком и английском языках

Александр Павлович Анисимов

Государственный университет просвещения, студент 2 курса факультета романо-германских языков, Москва, Россия, a05anisimov@mail.ru

Аннотация. Цель исследования – определить и сравнить этимологическое происхождение и семантику английских и немецких военных команд. Определить влияние заимствований на формирование словаря военных команд в английском и немецком языках. Научная новизна состоит в том, что впервые проводится комплексный анализ особенностей этимологии и семантики.

Ключевые слова: семантика, этимология, военная лексика, строевые команды, история языка

A comparative analysis of the etymology and semantics of military commands in German and English languages

Alexander P. Anisimov

State Federal University of Education, 2nd year student, Faculty of Romano-Germanic Languages, Moscow, Russia, a05anisimov@mail.ru

Abstract. The aim of the study is to determine and compare the etymological origin and semantics of English and German military commands. To determine the influence of borrowings on the formation of the vocabulary of military commands in English and German. Scientific novelty consists in the fact that for the first time a complex analysis of the features of etymology and semantics is carried out.

Keywords: semantics, etymology, military vocabulary, drill commands, history of language

Введение

Актуальность исследования обусловлена несколькими ключевыми факторами. Во-первых, военные команды представляют собой важный элемент коммуникации в условиях боевых действий, где четкость и однозначность значений имеют критическое значение для обеспечения безопасности и эффективности [1, с. 107]. Понимание особенностей их употребления в разных языках может способствовать улучшению международного взаимодействия и сотрудничества в сфере обороны. Во-вторых, изучение этимологии и семантики военных команд позволяет глубже понять культурные и исторические контексты, которые формировали эти языковые единицы.

Следует отметить, что большинство современных отечественных и зарубежных исследований посвящены изучению места и роли французских заимствований в английском лексиконе [1; 11], в том числе в военном, либо исследуют отдельные особенности путей заимствования военной терминологии, команд в частности, сепарировано, в английский [8, с. 134-191; 12] и немецкий языки [4, с. 50-51]. Аналитическое исследование военных команд комплексно ранее не проводилось. Отдельных же статей, направленных на изучение истории и структуры военных команд в английском и немецком языках, также нет.

Задачи исследования:

1. Найти и сопоставить по смыслу эквиваленты военных команд на трех языках.

2. Отследить этимологию военных команд в немецком и английском языках, выявить и проанализировать модели заимствования слов в английский и немецкий языки.

3. Проанализировать семантическую составляющую военных команд.

Настоящее исследование обладает существенной практической ценностью. Его результаты могут быть использованы как основа для дальнейших исследований в области сопоставительной лингвистики, а также для проведения специализированных семинаров для военных переводчиков.

Первым шагом стало определение выборки военных команд, которые будут исследованы. Для этого используются как традиционные словари [2; 5; 10; 13], так и специализированные научные работы по военной лексикологии [4].

После сбора информации о командах на трех языках осуществляется сопоставление эквивалентов. Этот процесс включает:

- лексическое сопоставление: анализ полученных эквивалентов на предмет их лексической структуры, фонетических особенностей и грамматических форм;
- семантическое сопоставление: исследование значений команд, их стилистических характеристик и эмоциональной окраски, например, их разные коннотации, обусловленные культурным контекстом.
- сравнительный анализ: выявление схожих и отличительных черт в использовании команд в различных языках.

Таким образом, процесс поиска и сопоставления эквивалентов военных команд на русском, немецком и английском языках требует комплексного подхода, включающего изучение словарей, анализ научной литературы и применение различных методологических инструментов. Это позволит не только выявить лексические соответствия, но и глубже понять семантические аспекты использования военных команд в разных языковых и культурных контекстах.

Обсуждение и результаты

Как правило, когда речь заходит об этимологии английских лексем, то наибольшее количество заимствований обнаруживается из следующих языков-источников: французский, латынь, германские языки (древнескандинавский). Современные комплексные компьютерные исследования этимологии дают следующее процентное деление заимствований: французский – 28,30%; латынь – 28,24%; германские языки – 25% [6].

Исследование этимологии именно лексем, составляющих военные команды в английском языке, показало другое процентное деление заимствований по языку-источнику. Распределение 10 военных команд по группам, дало следующие результаты:

Команды, имеющие в составе только корни германского происхождения:

Fall in! – *fall* из прагерманского **fallaną* «падать», изначально от праиндоевропейского **h₂ero* «прочь» + **h₃elh₁-* «падение»; *in* через прагерм. от праиндоевр. **h₁én*

Eyes right! – *eye* от древнеанглийского *ġeg*, через прагерм. из праиндоевр. **h₃ek^w-*; *right* изначально из прагерм. **rhtaz*, из праиндоевр. **h₃reǵtós*

As you were! – *as* через древнеангл. из празападногерманского **allswā*, что от праиндоевр. **swe-* “self”; *you* из прагерм. **iwwiz*, изнач. от праиндоевр. **yū*; *were* из прагерм. **wēzun*, **wēzīn*, от праиндоевр. **h₂wes-* «пребывать, жить»

Команды, имеющие в составе корни французского происхождения:

At ease! – *at* из прагерм. и изначально из праиндоевр. **h₂éd*; *ease* через старофранцузского, предп. из лат. **adjace(m)*, изначально через праитал. из праиндоевр. **h₂ew-* “to enjoy”

Count off! – *count* от старофр. *conter*, от лат. *computāre*, *con* “with” + *puto* + *o*, от праиндоевр. **raw-* «ударять»; *off* от среднеанглийского *of*, из древнеангл. *of*, *af*, *æf* «от, прочь», из прагерм. **ab* «от», из праиндоевр. **h₂ero* «прочь»

About turn! – *about* от среднеангл. *aboute*, от древнеангл. *onbūtan*, от *on* «в, на» + *būtan* «вне», от празападногерм. **bī* «но» + **ūtan*, **ūt* «вне», от праиндоевр. **ūd* «вне, наружу»; *turn* от древнеангл. *turnian*, *tyrnan* и старофр. *torner*, оба от лат. *tornāre*, от *tornus*, от древнегреческого *tórnos*, от праиндоевр. **terh₁-* «тереть, крутить»

Ground arms! – *ground* от среднеангл. *ground*, от древнеангл. *grund*, от прагерм. **grunduz*, от праиндоиранского **j^harmyám*; *arms* от среднеангл. *armes*, от старофр. *armes*, от лат. *arma* «оружие», от праиндоевр. **h₂er-*мо- “fitting”

Sling arms! – *sling* от среднеангл. *slynge*, *slyngen*, от древнескандинавского *slyngja*, *slyngva* «швырять», от прагерм. **slingwaną* «крутить, скручивать», возм. от праиндоевр. **slenk*; *arms* от среднеангл. *armes*, от старофр. *armes*, от лат. *arma* «оружие», от праиндоевр. **h₂er-*мо- «крутить»

Команды, имеющие в составе корни латинского происхождения:

Dismissed! – *партиципная форма* от *dismiss* – среднеангл., от лат. *dimissus* «высланный, изгнанный», от *dis-* + *mittere* от праитал. **meitō*, от праиндоевр. **meyth₂-* «изменяться, перемещаться»

Attention! – от лат. *attentio* «напряжение, напряжённость», из праиндоевр. **ad-* «к, у; около», *tendere* «тянуть, натягивать» – восходит к праиндоевр. **ten-* «тянуть»)

Набор из 10 военных команд имеет в составе своём 19 лексем, из которых 12 (63,16%) – германского происхождения, 5 (26,32%) – французского происхождения, 2 (10,53%) – латинского происхождения.

Данные цифры показывают нам, что процентное деление источников заимствований лексем, составляющих военных команды в английском языке не совпадает с общим делением источников заимствований словаря английского языка в соответствии с исследованием Финкенштедта и Вольфа [6]. Заимствования непосредственно из латыни сыграли гораздо меньшую роль при формировании словаря военных команд, чем корни германского происхождения.

Объяснить столь незначительный процент лексем, заимствованных напрямую из латыни, можно тем, что при исследовании Финкенштедта и Вольфа учитывались в том числе и современные научные, технические, религиозные термины, составляющие подавляющий процент латинских заимствований [1, с.

107]. В силу своего узкого круга употребления они не были использованы в формировании словаря военных команд.

Следует, кроме того, отметить, что даже лексемы, заимствованные из французского языка, имеют изначально происхождение из праиндоевропейского языка. Все подобные лексемы из выборки в качестве промежуточного звена между французским и праиндоевропейскими языками имеют латынь.

Несмотря на отсутствие столь масштабных (по сравнению с исследованием Финкенштедта и Вольфа) исследований немецких словарей на предмет процентного деления источников заимствований в немецком языке, мы имеем иные исследования, на которые можно опереться в нашей работе. Дипломная работа Яны Адамусовой из Университета Палацкого „Internationalismen in der deutschen Sprache, das Erbe der klassischen Sprachen“ [3] посвящена анализу корпуса заимствований, составленного из статей в газете „Mährisch Tagblatt“ за 1912 год и в газете „Die Welt“ за 2012 год. По результатам анализа автор приходит к выводу, что «... примерно 50% всех заимствований были заимствованы непосредственно из латыни, а почти половина остальных - косвенно, через другие языки, в основном французский, а также итальянский или английский. Таким образом, более 90% всех слов, заимствованных в немецкий язык, происходят из латыни» [3, с. 107].

Для исследования этимологии и анализа путей заимствования выборка из 10 военных команд одинаковых по значению с использованными ранее англоязычными была распределена по группам, дала следующие результаты:

Команды, имеющие в составе только корни германского происхождения:

Antreten! – *an-* через прагерм. из праиндоевр. **h₂én* (= *on*); *treten*, изначально от прагерм. **trudanq*, что от праиндоевр. **drem-* «бежать»

Stillgestanden! – *still* из празападногерм. **stillī*, из праиндоевр. **(s)telH-* «тишина»; *PII* форма глагола от прагерм. формы **stē-n-* **standan*

Rührt Euch! – *rühren* из прагерм. **hrōzijanq* – **hrōzaz* «активный, возбуждённый, движущийся» + **-janq*; *euch* – форма *Ihr*, которая из праиндоевр. **yū*

Augen – rechts! – *augen* из прагерм. **augô*, в конечном счете из праиндоевр. **H₃ek^w*; *rechts* – из прагерм. **rhtaz*, из праиндоевр. **h₃regtós*

Durchzählen! – приставка *durch-* от прагерм. **purhw*, от праиндоевр. **terh₂-* «to cross» + **h₃ek^w-* «to see»; *zählen* – из древневерхненемецкого *zellan*, из прагерм. **taljanq*, из праиндоевр. **del-*, **dol-* «вычислять»

Wegtreten! – *weg-* через средневерхненемецкий *wes*, от древневерхненем. **weg*, от прагерм. **wegaz*, от праиндоевр. **weġ^h-* «путь»; *treten*, изначально от прагерм. **trudanq*, что возм. связано с праиндоевр. **drem-* «бежать»

Abteilung – kehrt! – *abteilung ab-* + *teilen*, от средневерхненем. и древневерхненем. *teilen*, от празападногерм. **dailijan*, от прагерм. **dailijanq*, от праиндоевр. **d^hayl* «часть»; *kehren* – из древневерхненем. *kerian*, из прагерм. **karzijanq*, из праиндоевр. **gers-* «сгибать, поворачивать»

Waffen ablegen! – *waffen* – от средневерхненем. *wāfen*, от древневерхненем. *wāfan*, от протогерм. **wēpnq*, от праиндоевр. **wēb^{nom}* или **wēben*; *ablegen*

– *ab-* + *legen*. От средневерхненем. *abelegen*, от древневерхненем. **abaleggen*, от прагерм. **ligjaną* + **-janą*, от праиндоевр. **légʰyeti*, от **legʰ-* «лежать»

Waffen auf den Rücken! – *Waffen* от средневерхненем. *wāfen*, от древневерхненем. *wāfan*, от протогерм. **wērną*, от праиндоевр. **wēbnot* или **wēben*; *auf* от средневерхненем. *īf*, от древневерхненем. *īf*, от прагерм. **upr* «на, над», от праиндоевр. **uró* «под»; *Rücken* от средневерхненем. *rücke*, от древневерхненем. *rucki*, от празападногерм. **hrugi*, от прагерм. **hrugjaz*, от праиндоевр. **(s)krewk-* «поворачивать, сгибать»

Команды, имеющие в составе корни латинского происхождения:

Kommando zurück! – *kommando* через итал. от лат. *com-mend-āre*, *manus*, которое от **(s)meh₂-* «махать, манить»; *zurück* – от старовехненем. *ze ruske* «zum Rücken»

Рассмотрим 10 военных команд, содержащих 21 корневую лексему. Следует отметить, что в немецких военных командах регулярно встречаются соединения нескольких морфем в одно слово, такие морфемы, если они имеют значение в обособленном виде обрабатывались в качестве отдельных корней. Все, кроме одного корня, из них германского происхождения. Они заимствованы из праиндоевропейского с промежуточным элементом в виде одного из древних германских языков – 95,24%. Заимствован лишь один корень из итальянского языка, куда он попал из латыни. Следовательно, процент заимствований – 4,76%.

Процент заимствований ниже, чем указанный в исследовании Я. Адамусовой, однако близок и может быть объяснен узостью имеющейся выборки. При этом мы можем констатировать тот факт, что процент исконной немецкой лексики действительно высок и в корпусе, исследованном Я. Адамусовой, и в корпусе, состоящем из военных команд.

Изучение этимологии лексем требует исследования их семантики. Так, проводя сравнение семантического значения, мы обнаружили определённые тенденции, связывающие военные команды в немецком и английском языках.

Обоим языкам свойственно максимально сокращать военные команды. Зачастую военная команда состоит в обоих языках из неполных предложений, имеющих в составе только ключевые слова, исключающих максимальное количество излишних лексем. Это объясняется необходимостью максимально кратко и чётко выразить требования к солдатам на поле боя, что, порой, может стать ключевым фактором победы или выживания в боевых действиях.

В списке английских военных команд лишь одна из десяти является не в полной мере сокращением – «*As you were!*» («*Отставить!*»), где упоминается и действующее лицо, и описывается действие, которое необходимо совершить. Все остальные команды являются сокращениями.

В списке военных команд на немецком языке также лишь одна из десяти команд не является сокращением – «*Abteilung – kehrt!*» («*Кругом!*»), где упоминается и действующее лицо, и описывается действие, которое необходимо совершить. Остальные команды являются сокращениями.

Кроме того, военные команды в словарях обоих языков можно разделить на прескриптивные (описательные) и абстрактные по их прямому значению. Прескриптивные (описательные) – коротко и подробно описывают какое движение или действие нужно совершить («*Eyes right!*» – «*Равнение на право!*»). Абстрактные же являются краткими устоявшимися выражениями, не дающими по своему прямому переводу и значению точных указаний на действие, которое необходимо совершить («*At ease!*» – «*Вольно!*»).

В английском языке деление между прескриптивными и абстрактными – поровну. 5 команд – прескриптивных и 5 – абстрактных. Абстрактные команды имеют более раннее происхождение, так как являются устойчивыми выражениями. В немецком же языке все команды, кроме одной («*Kommando zurück!*» – «Отставить!»), являются прескриптивными.

Такая разница в долях прескриптивных и абстрактных команд объяснима историей развития военного ремесла в зонах употребления языка. Британская регулярная армия, получившая своё первое боевое соединение в виде Королевского Пехотного Полка в 1633 году [9, с. 15-20], имеет длительную историю. Соответственно, и историю британского военного лексикона, включающего военные команды, следует отслеживать с этого времени. Абстрактные команды, скорее всего, относятся к наиболее ранним из сохранившихся на данный момент.

История же современной немецкой армии и её военного лексикона, которым мы оперируем в исследовании, началась гораздо позже английской. В 1871 году был создан Рейхсвер [7, с. 268-269], первая единая армия нового государства – Германской Империи. Рейхсвер объединил в себе войска нескольких регионов, имевших ранее разрозненные армии, под общим управлением. Именно поэтому с этого момента следует отсчитывать историю военного лексикона современного немецкого языка. Это показывает, что история развития военного лексикона в немецком языке менее продолжительная, чем в английском языке.

Заключение

Военные команды, их этимология и семантика являются отражением не только истории вооружённых сил разных стран, но и отражением истории языков, к которым они принадлежат. Команды стали неотъемлемой частью военной лексикологии и являются важной сферой работы военных переводчиков.

В исследовании был охарактеризован процесс поиска и сопоставления по различным признакам военных команд на английском и немецком языках. Для этого применены справочные ресурсы, иностранные научные труды по филологии на немецком и английском языках.

В работе была отслежена этимология военных команд в английском и немецком языках, были проанализированы и охарактеризованы отличия в процентном соотношении между языками источниками заимствований (по количеству полученных единиц) среди лексем, наполняющих военные команды, и корпусами соответствующих языков. Были также обоснованы расхождения в процентном соотношении между корпусами языков и упомянутыми лексемами.

Был проведён анализ семантики военных команд в немецком и английском языках. Были выявлены сходства и различия в некоторых аспектах семантики единиц языка, была произведена сепарация военных команд по семантическим признакам и отслежена корреляция этих признаков с фактами из истории государств – зон употребления команд.

Список литературы

1. Мунгалова, Т. И. Заимствованная военная лексика в английском языке в диахроническом аспекте / Т. И. Мунгалова, И. П. Федотова. – Текст: непосредственный // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». – 2018. – № 3. – С. 106-115.
2. Словарь иностранных слов / под ред. Ф. Н. Петрова. – Изд-е 18-е. – Москва: Рус. яз., 1989. – 624 с. – Текст: непосредственный.
3. Adamusová, J. Internationalismen in der deutschen Sprache, das Erbe der klassischen Sprachen / J. Adamusová. – Teze (Katedra germanistiky Filozofická fakulta Univerzita Palackého v Olomouci), 2013. – 65 p. – Text: direct.
4. Chalyan-Daffner, K. Militärsprache der Bundeswehr: übersetzungsorientierte Untersuchung mit einem thematischen Glossar in Deutsch-Russisch-Armenisch / K. Chalyan-Daffner. – Masterarbeit (Neuphilologische Fakultät Institut für Übersetzen und Dolmetschen, Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg), 2019. – 109 p. – Text: direct.
5. Das neue digitale Schulwörterbuch: сайт. – Cornelsen Verlag GmbH, 2025. – URL: <https://www.duden.de/> (дата обращения: 11.03.2025). – Режим доступа: свободный. – Text: electronic.
6. Finkenstaedt, Th. Ordered Profusion: Studies in Dictionaries and the English Lexicon / T. Finkenstaedt, D. Wolff. – Heidelberg: C. Winter, 1973. – P. 26-37. – Text: direct.
7. Jany, C. Die Königlich Preussische Armee und das Deutsche Reichsheer 1807 bis 1914 / C. Jany. – Berlin: Verlag von Karl Siegismund, 1933. – 338 p. – Text: direct.
8. Lawrence, D. The Complete Soldier: Military Books and Military Culture in Early Stuart England, 1603-1645 / D. R. Lawrence – for the degree of Doctor of Philosophy (Graduate Department of History University of Toronto), 2006. – 379 p. – Text: direct.
9. Lawrence, W. The story of the Royal Scots (The Lothian Regiment) / W. Lawrence. – London: Country Life, 1925. – 328 p. – Text: direct.
10. Merriam-Webster's Collegiate Dictionary: сайт. – Merriam-Webster, 2025. – URL: <https://www.merriam-webster.com/> (дата обращения: 11.03.2025). – Режим доступа: свободный. – Text: electronic.
11. Mitchell, P. J. The influence of military contacts on French loanwords in the English language / P. J. Mitchell, R. P. Akhtambaev, A. A. Ignatov. – Text: electronic // Language and culture. – 2014. – № 2. – P. 35-39. – URL: <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000498452>.

12. Rashidov, O. Z. Etymological features of military terms in English, Uzbek, and Russian languages / O. Z. Rashidov. – Text: direct // Academic Research in Educational Sciences. – Volume 5 (Issue 12). – 2024. – P. 91-94.

13. The historical English dictionary: сайт. – Oxford University Press, 2025. – URL: <https://www.oed.com/> (дата обращения: 11.03.2025). – Режим доступа: свободный. – Text: electronic.

УДК 364.244

Преодоление языковых барьеров при взаимодействии пациента и врача в здравоохранении

Юлия Николаевна Антонова¹, Егор Дмитриевич Баканов²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, jul_antonova@mail.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 2 курса медицинского института, Орел, Россия, yegor.bakanov.00@mail.ru

Аннотация. В статье поднимается проблема преодоления языкового барьера в здравоохранении. В статье показана важность коммуникации врача и пациента, не владеющих одним и тем же языком, представлены некоторые способы решения данной проблемы.

Ключевые слова: коммуникация, языковые барьеры, врачи, медицинские учреждения, переводчики

Overcoming language barriers in patient-physician interactions in healthcare

Yulia N. Antonova¹, Egor D. Bakanov²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Institute of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, jul_antonova@mail.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Medical Institute, Orel, Russia, yegor.bakanov.00@mail.ru

Abstract. The article raises the problem of overcoming the language barrier in healthcare. The article shows the importance of communication between a doctor and a patient who do not speak the same language, and presents some ways to solve this problem.

Keywords: communication, language barriers, doctors, medical institutions, translators

В мире здравоохранения коммуникация является ключевым элементом для обеспечения благополучия пациентов. Однако языковые трудности могут стать преградой между пациентами и медицинскими специалистами, мешая предоставлению медицинской помощи. Языковые барьеры могут помешать пациентам вести беседу со своими лечащими врачами. Так как же медицинские работники могут оказать качественную медицинскую помощь человеку, если он не понимает, что ему говорит лечащий врач?

Многочисленные исследования, проведенные за последние тридцать лет, показывают, что способность врача объяснять, слушать и сопереживать может оказать огромное влияние на результаты лечения пациентов, а также на их удовлетворенность лечением. В то время как языковые барьеры создают проблемы на повседневной основе, недопонимание в сфере здравоохранения может стать фатальным. Без адекватных стратегий и языковых решений, обеспечивающих эффективную коммуникацию, пациенты могут потерять стимул искать необходимую им медицинскую помощь. Пациенты, страдающие от заболевания, и так тревожны, а когда они не могут понять своих врачей, вероятность ошибок возрастает. Устранение языковых барьеров имеет решающее значение для создания медицинского учреждения, которое будет ощущаться как безопасное, надежное и гостеприимное для всех людей.

Больницы и врачи по всему миру теперь начинают понимать важность языкового доступа в здравоохранении. Разработаны инструменты и методы для устранения языковых барьеров. Существуют различные модели повышения языковой доступности для иностранных пациентов. Вот некоторые из них, которые следует рассмотреть.

Нанять многоязычный персонал. В частных и финансируемых медицинских учреждениях пациенты полагаются на членов семьи и друзей, чтобы общаться со своими врачами. Если эти люди владеют обоими языками, они могут помочь в общении, но эта ситуация представляет ряд проблем. Хотя пациенту легко общаться со своими близкими и родными, они не обязательно хорошо разбираются в медицинской терминологии. У врача нет возможности узнать, понимает ли пациент то, что ему говорят, и это в конечном итоге превращается в игру «испорченный телефон». Эти временные переводчики не только могут не обладать соответствующим уровнем владения языком, но и семейный перевод ставит под угрозу конфиденциальность отношений между пациентом и врачом. Они становятся ответственными за хранение важной информации о пациенте, что в конечном итоге создает больше проблем, а не решает существующие. Для больниц обеспечение безопасной и гостеприимной среды для всех пациентов имеет первостепенное значение. Впечатления пациента о предстоящем лечении начинаются еще до того, как он взаимодействует со своим врачом. От регистратора в приемной до медсестер в коридоре, все взаимодействия влияют на уровень комфорта пациента в медицинском учреждении. Наличие более разнообразного персонала с людьми, которые понимают более одного языка, может успокоить пациента и заставить его чувствовать себя менее отчужденным. Наличие в штате врачей, свободно владеющих языком, распространенным

в данном регионе, помогает пациенту чувствовать себя достаточно комфортно, чтобы делиться важной конфиденциальной информацией. Это обеспечивает надлежащую и эффективную диагностику и исключает возможные ошибки в общении.

Использовать универсальные знаки и символы. Язык жестов является распространенным способом общения, особенно для пациентов с нарушениями речи или слуха. Врачи и лингвисты со всего мира уже работают над созданием универсального языка жестов для медицинских учреждений. Эти символы будут полезны не только для людей с нарушениями речи или слуха, но и для налаживания общения между людьми, говорящими на разных языках.

Создать стандартизированный языковой банк для вашего учреждения. Многие больницы в настоящее время тратят ценные ресурсы на плохо переведенные материалы и в значительной степени полагаются на электронные переводчики для письменной коммуникации. Это не только создает нежелательную ситуацию паники и беспокойства, но и добавляет общую ауру недоверия. Поэтому формализация структуры методов коммуникации для медицинских учреждений очень важна. Наличие формальной структуры языка сделает ее более эффективной и менее трудоемкой. Кроме того, этот языковой банк поможет в предоставлении необходимого обучения для переводчиков, оценке качества услуг, предоставляемых этими переводчиками, и в конечном итоге в ведении обновленной записи лиц, владеющих двумя языками, и распределении их по командам соответствующим образом.

Воспользоваться услугами профессионального переводчика. Очевидно, что весь штат врачей не сможет говорить на всех языках, на которых предпочитает говорить каждый пациент. Помимо поиска многоязычных врачей, прием на работу переводчиков, свободно владеющих двумя и более языками, может стать пионером эффективной коммуникации и снять бремя перевода с самих врачей. Устный перевод также может быть предоставлен по телефону. Эти услуги имеют решающее значение для обеспечения устного перевода, как на общепотребительных, так и на менее употребляемых языках.

Переводчики выступают в качестве посредника между двумя людьми, которые предпочитают говорить на разных языках, понимая и точно переводя устное общение. Медицинский переводчик – это человек с глубокими знаниями медицинской терминологии на обоих языках для эффективного общения между врачом и пациентом. Кроме того, они должны быть культурно чувствительными и уметь понимать невербальные сигналы.

Эти специалисты работают в соответствии со своими специализациями и в самых разных медицинских учреждениях, включая больницы, диагностические центры, психиатрические учреждения и клиники психической реабилитации. Переводчики должны обладать хорошими навыками слушания, техническими знаниями и способностью быстро соображать, чтобы иметь возможность точно доносить информацию.

В зависимости от доступности эти услуги устного перевода делятся на три основные категории:

1. Перевод на месте: в этом случае переводчики физически присутствуют в консультационной комнате и, следовательно, могут видеть и слышать обе стороны, участвующие в переговорах.

2. Перевод по телефону: в случае отсутствия переводчика на месте, когда физический вызов переводчика задержит процесс, становится проще поговорить с указанными сторонами по телефону.

3. Видеоудаленный устный перевод: еще одна альтернатива устным переводчикам, когда получение обученных переводчиков становится проблемой, медицинские учреждения предпочитают использовать высококачественную камеру и микрофон для общения с назначенными сторонами. Это позволяет переводчику видеть и слышать говорящих, а также улавливать невербальные сигналы.

Преодоление языковых барьеров – многогранный процесс, требующий внедрения различных стратегий. Безусловно, помогает прием на работу многоязычного персонала, использование универсальных знаков и символов и других стандартизированных способов общения, но также жизненно важно иметь высококачественные услуги устного перевода. Это гарантирует, что все пациенты получают доступ к медицинскому учреждению, независимо от того, насколько распространен или необычен их предпочитаемый язык.

Список литературы

1. Jacobs, E. The need for more research on language barriers in health care: A proposed research agenda / E. Jacobs, A. H. M. Chen, L. S. Karliner, N. Aggar-Gupta, S. Mutha. – Milbank Q. 2006; 84(1): 111–33. – URL: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3820574> (date of the application: 18.01.2025). – Text: electronic.

2. Schenker, Y. The impact of language barriers on documentation of informed consent at a hospital with on-site interpreter services / Y. Schenker, F. Wang, S. J. Selig, A. Fernandez. J Gen Intern Med. 2007; 22 Suppl 2:294-9. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17957414/> (date of the application: 10.01.2025). – Text: electronic.

3. Gillotti, C. Communicative competence in the delivery of bad news / C. Gillotti, T. Thompson, K. McNeilis. SocSci Med. 2002; 54(7):1011–23. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/11999499/> (date of the application: 12.01.2025). – Text: electronic.

УДК 811.111

Британский и американский английский в медицинской практике

Юлия Николаевна Антонова¹, Татьяна Александровна Гусарова²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, jul_antonova@mail.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 2 курса медицинского института, Орел, Россия, gysarovatanya@yandex.ru

Аннотация. В данной статье описаны основные аспекты различий между британским и американским вариантом английского языка в области медицины. Указано разнообразие лексических, орфографических и культурных различий, оказавшее влияние на толкование тех или иных медицинских терминов. Рассматриваются особенности системы здравоохранения стран, а также присущая медицине особая терминология. Все эти особенности способствуют более эффективному общению и сотрудничеству в глобальном медицинском сообществе, системе образования и практики.

Ключевые слова: британский и американский английский язык, медицина, медицинские работники

British and American English in Medical Practice

Yulia N. Antonova¹, Tanya A. Gusarova²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of the Institute of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, jul_antonova@mail.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Medical Institute, Orel, Russia, gysarovatanya@yandex.ru

Abstract. This article describes the main aspects of the differences between British and American English in the field of medicine. It indicates the variety of lexical, spelling and cultural differences that have influenced the interpretation of certain medical terms. It considers the features of the healthcare system of the countries, as well as the special terminology inherent in medicine. All these features contribute to more effective communication and cooperation in the global medical community, education and practice.

Keywords: British and American English, medicine, health workers

Английский язык является одним из распространённых языков в мире и считается наиболее часто употребляемым, имеет множество диалектов и вариантов. Существует два наиболее заметных варианта английского – британский и американский. В свою очередь с течением времени эти же варианты английского развились в уникальные формы, каждая из которых отражает свою культурную и историческую среду. В данном исследовании мы делаем акцент на лексических различиях и культурных контекстах, в которых эти различия проявляются. Особенно видны различия в специализированных областях, таких как медицина, где точность и ясность терминологии имеют критически важное значение.

Одним из самых очевидных аспектов различий между британским и американским английским является лексика. В медицинской области это проявляется в использовании различных терминов для обозначения одних и тех же понятий и вещей. Например, в британском английском слово «chemist» означает аптека, а в американском «drugstore» или «pharmacy». Практически то же самое

можно сказать про значение слова «surgery». В британском произношении «surgery» означает хирургия или также может принимать значение «прием врача», а вот в американском сленге «surgery» – это хирургия или операция, прием врача называется иначе «officevisit». Существуют различия в названиях медицинских специальностей, например, в британском английском анестезиолога принято называть «anaesthetist», а вот для американского английского привычно называть – «anesthesiologist».

Лексика в английском языке играет ключевую роль в понимании смысла произносимых слов, что актуально не только для английского, но и для других языков мира. Особенно это важно в медицинской сфере, где точность терминологии может иметь критическое значение. Неправильное понимание медицинских терминов может привести к серьезным последствиям, особенно когда речь идет о взаимодействии специалистов из разных стран, которые могут не быть знакомыми с особенностями терминологии, принятой в других регионах.

В Великобритании существует множество акцентов и диалектов, которые могут значительно варьироваться даже в пределах одного города. Например, кокни, характерный для восточного Лондона, отличается уникальными фонетическими особенностями и лексическими выражениями. Шотландский акцент, в свою очередь, может быть трудно понять даже носителям стандартного английского из-за своих специфических интонаций и произношения. Валлийский акцент также имеет свои особенности, которые могут затруднить понимание, особенно если речь идет о медицинских терминах.

Американский английский, как правило, славится более ровным и универсальным произношением, что делает его более понятным для людей из разных регионов. Однако даже в рамках США существуют значительные различия в акцентах, например, южный акцент или акцент жителей Бостона. Эти различия могут создавать дополнительные трудности в общении, особенно в профессиональной среде.

Таким образом, знание лексики и акцентов английского языка, особенно в медицинской области, является важным аспектом для успешного общения между специалистами из разных стран. Учитывая глобализацию и международное сотрудничество в медицине, понимание этих нюансов становится все более актуальным.

Еще одним важным аспектом является использование различных систем и единиц измерения. В большинстве случаев в британском английском используются метрические единицы, тогда как в американском могут использовать как метрическую, так и имперскую. Знание единиц измерения необходимо для дозирования лекарств, а это очень важно, ведь если врач, не зная различий, ошибется, то это может стоить жизни. Дозировки лекарств могут быть указаны в миллиграммах (mg) в обоих вариантах, но при измерении роста или веса могут использоваться разные системы: британцы чаще используют сантиметры и килограммы, тогда как американцы – дюймы и фунты. Если дальше углубляться в рецептуру, то можно сказать, что в рецептах британского английского

можно использовать «Rx» с добавлением «non-proprietaryname» (общепринятое название лекарства), а американцы чаще указывает бренд.

Лексика в английском языке не развивается обособленно, она тесно связана с культурными особенностями. Британский английский нередко включает в себя термины и фразы, связанные с историей и традициями Великобритании. Например, такие слова, как «crisps» (чипсы) и «biscuit» (печенье) часто используются в контексте чая – важного элемента британской культуры. В то время как в США «chips» обозначает картофельные чипсы, а «cookie» используется для печенья. Эти различия показывают, как культура формирует язык. В свою очередь, американский английский часто заимствует термины из разных культур, отражая многообразие общества. Слова, такие как «sushi» или «taco», стали популярными в американском лексиконе, подчеркивая влияние иммигрантских культур и глобализации. Это также говорит о более широкой интеграции различных культурных элементов в повседневную жизнь, что также важно для врача в разговорной речи.

Идиоматические выражения также различаются между двумя вариантами языка. В каждой стране есть свой набор идиом и сокращений. Например, британцы могут сказать «a different kettle of fish» для обозначения чего-то совершенно нового, в то время как американцы могут использовать выражение «a whole different ball game». Эти идиомы не только демонстрируют лексические различия, но и показывают, как культурные контексты формируют понимание и восприятие. Идиомы австралийского сленга славятся набором сокращений и уникальными фразами, примером может послужить слово «Doco» – Документальный фильм, но в медицине может означать «медицинская документация» или слово «Macca's» – McDonald's – иногда используется в контексте обсуждения диеты или питания пациентов.

Орфография также играет важную роль в различиях между двумя вариантами английского языка. В медицинских текстах это может касаться написания определенных терминов. Анализ различных структурных форм терминов дает возможность понимания и развития, любой терминосистемы, а также придает свою особенность для понимания этих терминов. Британский английский использует суффиксы «-ae» или «-oe» и окончания «-ise» (например, «paediatrics», «metabolise»). Американский английский употребляет более упрощенные формы суффикс «-e» и окончание «-ize», примером являются слова «pediatrics» или «metabolize». Замена различных букв в написании слов тоже важный аспект орфографии английских языков. Например, в британском английском часто используются «u» в таких словах, как «skincolur» и «skinfavur», в то время как в американском английском они пишутся **без «u»** – «skincolor» и «skinfavor». Такое различие может показаться незначительным, но в научных публикациях и медицинских записях точность написания критически важна и ее важно знать медицинским специалистам.

Различия в языке также отражаются в образовательных системах и практике. В медицинских школах Великобритании акцент делается на клинические навыки и практическое обучение, в то время как в США часто больше внима-

ния уделяется теории и исследованиям. Это может влиять на использование языка: британские студенты могут быть более знакомы с определенной лексикой и фразеологией, тогда как американцы – с другой.

Современное общество с каждым годом развивается и меняется в лучшую сторону. С развитием технологий и глобализации медицинская практика все больше интегрируется, что приводит к смешению терминологии и стандартов. Международные конференции, публикации и онлайн-курсы способствуют обмену знаниями и практиками между специалистами из разных стран, что может смягчить языковые барьеры. Здравоохранение, как медицинская система имеет свои особенности в любой стране и отличается терминологией. Так, например, в Великобритании есть иерархия медсестёр, которая начинается с более ответственных позиций в больницах, а в США есть термин «главная медсестра» (head nurse), а вот в Великобритании этот термин дифференцирован: старший медсестра (senior nursing officer) – человек, который отвечает за всех медсестёр в больнице, а старшая медсестра (charge nurse) – за конкретную часть больницы. В США есть термин «зарегистрированная медсестра» (registered nurse), а в Великобритании – «государственная зарегистрированная медсестра» (state registered nurse) с таким же определением.

Произношения и ударения в словах тоже играют важную роль. Различия в ударении и звуках между британским и американским вариантами английского языка помогают быть правильно понятым при общении. Британцы предпочитают ставить ударение на одну гласную в слове, а американцы – на две или три. Например, в слове «monastery» у британцев ударение стоит перед главной «о», а у американцев – перед «о» и «е». Также существует множество слов, в которых ударение падает на разные слоги, хотя сами слова пишутся одинаково. Разница в ударении может запутать при осмотре пациентов, диалоге с врачом и т. д.

Таким образом, сравнение британского и американского вариантов английского языка в медицине подчеркивает важность понимания лексических, орфографических и культурных различий. Данные различия имеют значение не только для профессионалов в области медицины, но и для пациентов, которые могут столкнуться с разночтениями в терминологии при получении медицинской помощи или получения медицинского образования за границей. Осознание этих различий может способствовать более эффективному общению и сотрудничеству в глобальном медицинском сообществе. Нужно понимать, что самым важным языком в мире для медицинских работников является медицинская латынь, так как считается универсальным международным способом передачи медицинских данных.

Список литературы

1. Данчевская, О. Е. English for Cross-Cultural and Professional Communication. Английский язык для межкультурного и профессионального общения: Учебное пособие / О. Е. Данчевская. – Москва: Флинта, Наука, 2013. – 192 с. – Текст: непосредственный.

2. Марковина, И. Ю. Английский язык для медиков (грамматический практикум) / И. Ю. Марковина, Г. Е. Громова. – Москва: Билингва, 2001. – Текст: непосредственный.

3. Марковина, И. Ю. Английский язык: Учебник для медицинских вузов и медицинских специалистов / И. Ю. Марковина, З. К. Максимова, М. Б. Вайнштейн / Под ред. И. Ю. Марковиной. – Москва: ГЭОТАР-МЕД, 2003. – Текст непосредственный.

4. Мешков, О. Д. Словообразование современного английского языка / О. Д. Мешков. – Москва: «Наука», 1976. – 245 с. – Текст: непосредственный.

УДК 81`221.24

Некоторые особенности современного понимания жестовых языков

Дарина Сергеевна Астахова

Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, курсант 1 курса факультета подготовки следователей, Орел, Россия, orinstmvd-conference@yandex.ru.

Аннотация. Статья посвящена проблеме исторических подходов к жестовым языкам. Анализируются материалы англоязычного и немецкоязычного дискурсов. Рассматривается проблема соотношения национальных жестовых и словесных языков. Делается вывод об уместности современного подхода, согласно которому жестовый язык является сложным естественным языком, обладающим своим синтаксисом и грамматикой.

Ключевые слова: жест, жестовый язык, дискурс, коммуникация

Some features of modern understanding of sign languages

Darina S. Astakhova

Orel Law Institute of the Ministry of Interior of the Russian Federation named after V. V. Lukyanov, 1 year cadet of the Faculty of Investigator Training, Orel, Russia, orinstmvd-conference@yandex.ru.

Abstract. The article is devoted to the problem of historical approaches to sign languages. The materials of English language and German language discourse are analyzed. The problem of the relationship between national sign language and verbal languages is considered. A conclusion is made about the relevance of the modern situation, according to which sign languages are supposed to be true languages, exhibiting syntax and grammar.

Keywords: gesture, sign language, discourse, communication

Для того чтобы успешно функционировать, жестовый язык должен обладать способностями к изменениям, на которые влияет целый ряд факторов.

Среди них можно выделить особенность восприятия зрительных образов различными людьми, ограничения, влияющие на процесс понимания, особенности грамматики и модальность. Для того чтобы успешно функционировать в среде глухих, жестовый язык как лингвистическая система должен быть достаточно прост для обучения и практического использования.

Анализ англоязычного дискурса показывает, что в наши дни отношение к жестовому языку существенно изменилось. Принято считать, что жестовый язык и словесный язык используют разные формы физического выражения значения, называемые в англоязычном дискурсе «модальности» (modalities). Словесный язык основан на слуховой модальности, которая базируется на звуках, которые люди могут воспроизводить с помощью голосовых связок и воспринимать с помощью слуха. Жестовый язык использует визуальную модальность, основанную на целенаправленных движениях рук, их специфического положением в пространстве (локализация), а также на тех частях тела, которые воспринимаются зрением человека при общении (верхняя часть тела, голова, выражение лица (мимика)). Эти процессы кажутся разными, но, несмотря на это, механизмы слуховой и визуальной модальности довольно похожи и задействуют одно и то же (левое) полушарие мозга. Используя звуки, знаки (или и то, и другое), люди могут передавать сложную и абстрактную информацию.

Вопрос о наличии в жестовом языке грамматики долгое время являлся дискуссионным для лингвистов. Действительно, если рассматривать жестовый язык с точки зрения традиционных словесных языков, то можно сделать парадоксальный вывод о том, что грамматики в жестовых языках нет.

В словесных языках традиционно выделяются основные уровни: фонемный; морфемный; лексический (словесный); синтаксический (уровень предложения). Долгое время в лингвистике господствовал подход, согласно которому выделить эти уровни в жестовом языке невозможно. Жесты с натяжкой можно отнести к лексическому уровню. При этом в том случае, когда жесты понимаются как символы, даже в этом уровне жестовому языку практически отказывалось, и он даже исключался из практики обучения глухих!

Подобная ситуация стала меняться лишь в 60-е годы 20 века. Настоящий переворот в понимании жестовых языков связан с именем американского лингвиста Уильяма Стоуки (William Clarence Stokoe Jr.) Научные труды Стоуки способствовали тому, что американский жестовый язык перестал восприниматься как упрощенная версия американской версии английского языка и стал пониматься как сложный естественный язык, обладающий своим синтаксисом и грамматикой.

При таком новаторском подходе к жестовому языку подразумевается, что визуальная (жестовая) и устная (слуховая) модальности содержат одни и те же грамматические характеристики. В жестовом языке точно так же, как и в словесном языке, можно выделить основные уровни, соответствующие фонемному, морфемному, лексическому и синтаксическому уровням. Устная речь формируется путем сочетания фонем, представляющих собой звуки речи. Эти звуки издаются ртом человека и на их артикуляцию влияет ряд факторов, таких,

как положение языка и форма губ. Аналогичный уровень жестового языка будет образован жестами, которые понимаются не как образ, представляющий собой неразрывное единство формы и смысла, а как единица (жест), образуемая тремя компонентами: формой (конфигурация), движением (в том числе направлением движения) и положением в пространстве (локализация).

Среди исследователей до сих пор ведутся дискуссии о том, можно ли называть подобные единицы «фонемами», поскольку это слово происходит от греческого корня «*phone*», означающего звук. Некоторые ученые называют эти исходные минимальные структуры жестовой речи «хиремами» (*chereme* – от греческого слова, означающего «рука»).

Можно сделать вывод, что между визуальной и слуховой модальностью существует много общего, но, безусловно, имеются и различия. Например, связь между большинством слов и их значениями произвольна. Звучание большинства слов не имеет ничего общего с их значением, хотя, существуют и исключения, когда связь между словом и его значением является непосредственной (ономатопея).

В жестовом языке многие жесты условны, но довольно большое их количество (в среднем 40%) визуально передают подразумеваемое значение (иколичность жестов). В отличие от слуховой модальности визуальная модальность также тесно связана с мимикой, которая может использоваться для передачи грамматического значения! В американском жестовом языке (ASL) поднятие или опускание бровей может означать то, что предложение является вопросительным.

В слуховой словесной модальности слова и предложения должны следовать друг за другом линейно. Человек физически не способен произносить несколько слов одновременно. Визуальная модальность не ограничивается линейной последовательностью: языки жестов могут использовать пространство для одновременного объединения знаков и жестов с целью создания смысла.

В немецкоязычном дискурсе отмечается, что носители жестового языка для обозначения одного и того же понятия могут использовать различные жесты и различную технику отображения жестов. «Такое понятие, как «картина, висящая на стене», может отображаться с помощью «мануальной скульптуры», с помощью движения рук, с помощью вырисовывания контура предмета в пространстве... Использование различных жестовых техник подчеркивает какую-то отдельную характеристику отображаемого предмета. «Мануальная скульптура» делает акцент на физической форме, вычерчивание контура – на линиях, изображение предмета в движении – на таких физических свойствах предмета, как его положение и передвижение в пространстве. Выбор той или иной техники жеста зависит от коммуникативной цели и позволяет довольно точно передавать тонкие оттенки значения» [3, с. 191].

Многие слышащие люди, включая педагогов, методистов и лингвистов, ошибочно полагали, что слуховая модальность языка «превосходит» визуальную, что словесная коммуникация является более сложной, чем общение на жестовых языках, и даже то, что жестовые языки вообще не являются «настоящи-

ми» языками. Эти заблуждения были официально закреплены на печально известной Миланской конференции 1880 года. Присутствующие на ней лица, из которых только три человека сами являлись глухими, постановили, что устный метод обучения является единственным правильным. Это решение привело к фактическому запрету на обучение глухих и слабослышащих жестовым языкам. В настоящее время ситуация изменилась благодаря деятельности У. Стоуки и его последователей. Но и сегодня глухие и слабослышащие люди часто страдают от недостаточного использования жестового языка при обучении в школе или вынуждены использовать только устную речь, которая может быть им вообще недоступна по объективным причинам.

Главным достижением современной сурдопедагогики является то, что жестовые языки в большинстве стран официально признаны как естественные языки, обладающие собственной лексикой и собственной грамматикой.

Жестовые языки имеют собственные характеристики, которые позволяют отделить их от искусственно созданных знаковых систем. Эти характеристики являются результатом адаптации, которая происходит с течением времени в процессе изучения людьми жестовых языков. На адаптацию жестовых языков влияют различные факторы, такие как ограничения восприятия жестов различными людьми, субъективные ограничения при воспроизводстве жестов, процессы грамматизации и модальности. Жестовый язык как лингвистическая система должен быть в идеале прост в использовании и для изучения (обучения). При этом способность к изучению языка одновременно является универсальной для всех людей, разной для отдельных языков и индивидуальной для каждого человека вследствие его собственного опыта.

Примером подобной субъективной адаптации может служить заимствование глухими иностранных жестов. С расширением международных контактов в национальных жестовых языках увеличивается количество иностранных жестов. Похожий процесс наблюдается и в русском словесном языке, в который «в наши дни активно проникают иностранные слова, и во многих случаях использование этих слов ничем не оправдано. В РЖЯ также появляются различные иностранные жесты, чаще всего американские или немецкие, в зависимости от зарубежных контактов глухих [4, с. 11]. Некоторые глухие и слабослышащие тоже считают вкрапление иностранных заимствованных жестов модным и престижным процессом [2].

Активисты, выступающие за права глухих и всех людей, общающихся на жестовом языке, приложили немало усилий, чтобы исправить заблуждения и негативные мифы относительно жестовых языков. Тем не менее, пагубные последствия приоритета слуховой модальности при обучении глухих проявляются и сегодня, в том числе и в языковых исследованиях. Американский жестовый язык (ASL) принято считать наиболее тщательно изученным среди национальных жестовых языков. Сегодня многие исследователи по всему миру изучают другие национальные жестовые языки, пытаясь восполнить недостаток предыдущих исследований. Слуховой и жестовый языки используют физически разные модальности: слуховую и визуальную. Но, несмотря на физические разли-

чия, обе эти языковые модальности обрабатываются мозгом одинаково, создают сложные лингвистические модели и в конечном итоге дают людям одинаково богатые способности к коммуникации.

Список литературы

1. Арский, А. А. Основы русского жестового языка для сотрудников полиции: учебное пособие / А. А. Арский. – Красноярск: СибЮИ МВД России, 2021. – 180 с. – Текст: непосредственный.
2. Большаков, Н. В. От девиации к идентичности: трансформация научных подходов к пониманию глухоты / Н. В. Большаков. – Текст: непосредственный // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2016. – Т. 19, № 2 (85). – С. 160-174.
3. Власов, К. А. Образовательный потенциал иноязычного дискурса при обучении русскому жестовому языку курсантов юридического института / К. А. Власов, О. Ю. Иванова. – Текст: непосредственный // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2023. – № 2 (99). – С. 189-192.
4. Власов, К. А. Особенности профессиональной лексики при изучении основ русского жестового языка / К. А. Власов. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы обучения и изучения языка. Сборник научных статей. – Орел, 2023. – С. 11-16.

УДК 316.722:81'42

Нецензурная речь и отношение к ней современной молодежи

Юлия Александровна Бессонова

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, доцент кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, julyorags@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы возникновения и функционирования нецензурной речи в современном обществе. Указывается на возможности правового регулирования проблемы. Поднят вопрос об отношении молодежи к использованию мата в разных сферах общения. Описаны результаты исследования среди студентов на предмет отношения к сквернословию.

Ключевые слова: нецензурная лексика, правовое регулирование, молодёжь, опрос

Obscene speech and the attitude of modern youth towards it

Yulia A. Bessonova

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – Branch, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, julyorags@mail.ru

Abstract. The article discusses the problems of the emergence and functioning of obscene speech in modern society. The possibility of legal regulation of the problem is indicated. The question of the attitude of young people to the use of a mat in different spheres of communication has been raised. The results of a study among students on the subject of attitudes to profanity are described.

Keywords: obscene language, legal regulation, youth, survey

Русский мат – это сложное явление, которое имеет длительную историю своего развития. В течение многих десятилетий и даже столетий этот языковой феномен вызывал различные оценки и реакции в обществе.

С одной стороны, русский мат воспринимается как культурный феномен, который вторгся в нашу жизнь, вероятно, в период средневековья, еще со времен монголо-татарского нашествия. Однако существуют противники такой точки зрения, считающие, что сами монголы, напротив, все нецензурные слова заимствовали из русского языка, которые встречались еще в 11-12 веках в новгородских берестяных грамотах. Исследователи отмечают, что происхождение обценной лексики, безусловно, связано с древними славянскими магическими обрядами на плодородие, когда детородным органам придавалось культовое значение. В эпоху появления христианства началась непримиримая борьба со всеми проявлениями язычества, в том числе попали под запрет и сакральные слова, относящиеся к половой жизни [5].

Современная реальность во всех ее проявлениях (телевидение, музыка, литература, журналистика, живая речь и пр.) в большинстве своем предполагает традиционный этический способ общения, однако не исключает использование нецензурной лексики для выражения, в первую очередь, эмоций, проявления отношения к предмету разговора, как способ троллинга, возможность стать «своим» в данной среде, новый вид искренности или юмора [2].

В современном медийном и речевом пространстве зачастую используются как синонимы понятия «нецензурная брань» и «ненормативная лексика». Однако это не так с точки зрения российского законодательства. Ненормативная лексика – понятие шире и глубже, поскольку включает в себя собственно мат, а также грубо-просторечные слова, вульгаризмы (типа *харя*, *шантрапа*, *ублюдок*, *шалава*, *кретин*). Такие словоупотребления обозначены в Федеральном законе от 1 июня 2005 г. № 53 «О государственном языке Российской Федерации» (пп. 9 ч. 1 ст. 3), который запрещает их использование, следствием которого может стать административное правонарушение. А при его расследо-

вании, в свою очередь, понадобится лингвистическая экспертиза, чтобы защитить честь и достоинство человека или подтвердить факт клеветы, например. При этом надо понимать, что употребление таких слов и выражений, не задевающее деловую репутацию или достоинство другого человека, может быть уместно в определенных контекстах: «...непарламентские выражения являются неотъемлемой частью художественного замысла» [3].

Законодательно закреплённого определения понятия обценной лексики не существует, однако оценка и восприятие ее как неприличной осуществляется исходя из ее, во-первых, общеизвестности и, во-вторых, наличия в обществе негативного отношения к ней, понимания факта ее неэтичности, особой «запретности». Однако ее использование приводит в некоторых случаях к правовой ответственности, если, как мы писали выше, это задевает честь, репутацию человека, наносит вред авторским правам, способствует коррупции, нарушает законодательство о рекламе и пр.

Публичное произнесение нецензурной брани приравнивается к мелкому хулиганству, ответственность за которое предусмотрена статьей 20.1 Кодекса об административных правонарушениях Российской Федерации и влечет наложение административного штрафа в размере от 500 до 1 000 рублей или административный арест на срок до 15 суток. Те же действия, сопряженные с неповиновением законному требованию представителя власти либо иного лица, исполняющего обязанности по охране общественного порядка или пресекающего нарушение общественного порядка, влекут наложение административного штрафа в размере от 1 000 до 2 500 рублей или административный арест на срок до 15 суток [6].

Использование нецензурной лексики может быть расценено как оскорбление человека, т. е. унижение его чести и достоинства, выраженное в неприличной форме, при условии, что нет сомнений в том, что речь идет именно о нем.

В современном обществе нецензурную брань используют представители разных социальных групп, возрастов, интересов. Остановимся на рассмотрении вопроса отношения молодежи к русскому мату. Как отмечают многочисленные исследователи, оно зависит от многих факторов, определяющими из которых являются возрастные особенности носителя языка, уровень его образования и воспитания, культуры, а также социальный контекст [7]. Некоторые исследования показывают, что молодёжь в целом относится к нецензурной лексике более лояльно, чем предыдущие поколения. Это может быть связано с изменением общественных норм и ценностей, а также с доступностью информации через интернет.

На эволюцию культуры в большей степени в современном мире оказывают медийные средства, кино, компьютерные игры, откуда молодежь черпает элементы нелитературной речи. При этом активное использование нецензурной брани напрямую зависит от возраста молодого человека: в подростковом возрасте происходит особенно активное усвоение и использование такого пласта

бренных слов и выражений. Чем старше человек становится, тем в меньшей степени ему требуется употреблять в речи ненормативную лексику [1].

В современной молодежной среде большинством ученых сквернословие признается как одна из самых серьезных проблем, которую объясняют, прежде всего, нехваткой образованности, бедностью словарного запаса, недостатком общения с грамотными людьми, отсутствием книжного образования [4].

Увеличение употребления нецензурной лексики среди молодёжи может иметь отрицательные последствия, в том числе сказывается на повышении уровня агрессивности и нарушении социальных норм поведения. В целом необходимо проводить дополнительные исследования, чтобы лучше понимать отношение молодёжи к нецензурной лексике и её воздействие на социальные процессы. Однако, можно отметить, что каждый человек должен относиться к окружающим его людям с уважением, а использование ненормативной лексики может оскорблять других и создавать негативную атмосферу.

В настоящей работе опишем результаты анализа опроса, который проводился студентами направления подготовки «Социология» Среднерусского института управления-филиала РАНХиГС в 2024 году среди студентов от 18 лет, целью которого было определить отношение людей этого возраста к нецензурной лексике. Было опрошено 50 человек из среды молодежи.

Вопросы, которые были заданы в ходе исследования:

1. С какой частотой вы используете в речи мат (часто/редко)?
2. В какой ситуации вы чаще всего используете нецензурные слова?
3. Можете ли вы вспомнить, когда вы начали впервые использовать мат в речи?
4. Кто являлся вашим собеседником, когда Вы использовали мат?
5. Вас обижает, оскорбляет использование ненормативной лексики, адресованной Вам лично, или Вы к этому равнодушны?
6. Согласны ли Вы с утверждением, что мат неотделим от русского языка?
7. Под чьим влиянием Вы начали активно использовать сквернословие в своей речи?
8. Как вы относитесь к использованию мата в медиапространстве, фильмах, художественных произведениях?
9. Есть ли у Вас желание избавиться в своей речи от мата?
10. Что, на Ваш взгляд, нужно предпринять, чтобы избавиться от нецензурной лексики в речи?

На поставленные вопросы были получены ответы, которые проанализируем и опишем ниже.

1. Мнения разделись точно пополам: 50% – часто; 50% – редко.
2. 96% респондентов – в ситуации эмоционального напряжения, для выражения эмоций, позитивных или негативных.
3. 62% опрошенных – в возрасте от 13 до 18 лет; остальные – в другом возрасте.
4. 81% респондентов: собеседниками являлись друзья, приятели.

5. 50% респондентов никак не воспринимают нецензурную лексику в свою сторону.

6. 81% опрошенных согласны с данным утверждением.

7. Мнения респондентов по данному вопросу разделились на две составляющие. Первая часть опрошенных утверждает, что никто их не подталкивал к использованию мата в своей речи, другая же говорит о том, что компания друзей создала фундамент для использования мата в лексиконе.

8. 42% опрошенных не устраивает использование ненормативной лексики в кино, художественных произведениях и интернет-ресурсах.

9. 62% респондентов желают избавиться от нецензурной лексики в повседневной жизни.

10. Большинство опрошенных сходится во мнении, что нужно стараться следить за своей речью, а также совершенствовать свой словарный запас с помощью чтения литературы.

На основе результатов опроса можно сделать вывод о том, что многие представители современной молодежи (студенты) используют ненормативную лексику в своей жизни, не считая это чем-то постыдным, однако большинство тем не менее стремится сократить количество мата в лексиконе, считая это неприличным, неуместным. Используя нецензурные слова, молодежь вполне отдает себе отчет в том, что это неправильно, однако окончательно отказаться от этого не готова, поскольку такие слова помогают выразить состояние говорящего, отношение к предмету речи или собеседнику более эмоционально.

Список литературы

1. Боброва, С. А. Социальная проблема использования ненормативной лексики среди молодежи как проявление влияния интернет-медиа / С. А. Боброва. – Текст: непосредственный // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2022. – № 1. – С. 74-79.

2. Горина, Е. В. Случаи использования обсценной лексики в медиа-текстах / Е. В. Горина, А. В. Игнатьева. – URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/93007/1/978-5-7996-3080-5_2020-35.pdf (дата обращения: 11.01.2025). – Текст: электронный.

3. Горовцова, М. Нецензурная лексика в СМИ и рекламе: теория и практика / М. Горовцова. – URL: <https://www.garant.ru/article/504046/> (дата обращения: 11.01.2025). – Текст: электронный.

4. Зубарева, Т. В. Сквернословие как современная проблема молодежи / Т. В. Зубарева. – URL: <https://s-ba.ru/conf-posts-2022-01/tpost/enn7n86yl1-skvernoslovie-kak-sovremennaya-problema> (дата обращения: 11.01.2025). – Текст: электронный.

5. Ковалев, Г. Ф. Русский мат как часть национального достояния / Г. Ф. Ковалев. – Текст: непосредственный // Русский гуманитарный журнал. – 2021. – Том 10, № 3. – С. 175-196.

6. КонсультантПлюс. Статья 20.1 КоАП РФ. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34661/74754240d170cc049cd

7b313852fd5985eb0aafc/ (дата обращения: 11.01.2025). – Режим доступа: для зарегистрированных пользователей. – Текст: электронный.

7. Мешкова, И. В. Отношение современной молодежи к ненормативной лексике в контексте воспитания подрастающего поколения / И. В. Мешкова, Л. П. Завьялова. – Текст: электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 4. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/19PDMN421.pdf> (дата обращения: 11.01.2025).

УДК 81'373.2

Использование фразеологизмов в современном обществе

Юлия Александровна Бессонова¹, Валерия Алексеевна Морозова², Валерия Максимовна Лопаткина³, Евгения Михайловна Елисеева⁴

¹ Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, доцент кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, julyorags@mail.ru

² Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, студентка 2 курса факультета «Государственное и муниципальное управление», Орел, Россия, valereanetta@gmail.com

³ Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, студентка 2 курса факультета «Государственное и муниципальное управление», Орел, Россия, vlopatkina05@mail.ru

⁴ Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, студентка 2 курса факультета «Государственное и муниципальное управление», Орел, Россия, evgeshaeliseeva22@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается вопрос об использовании фразеологизмов в современном обществе. Описывается происхождение фразеологизмов, их существенные особенности и влияние на выразительность речи. Проводится исследование, связанное с использованием фразеологизмов в современном обществе.

Ключевые слова: фразеологизмы, использование фразеологизмов, анкетирование, современное общество, язык

The use of phraseological units in modern society

Yulia A. Bessonova¹, Valeria A. Morozova², Valeria M. Lopatkina³, Evgenia M. Eliseeva⁴

¹ Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – branch, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, julyorags@mail.ru

² Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – branch, 2nd year student of the Faculty of State and Municipal Management, Orel, Russia, valereanetta@gmail.com

³ Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – branch, 2nd year student of the Faculty of State and Municipal Management, Orel, Russia, vlopatkina05@mail.ru

⁴ Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – branch, 2nd year student of the Faculty of State and Municipal Management, Orel, Russia, evgeshaeliseeva22@gmail.com

Abstract. The article discusses the use of phraseological units in modern society. The origin of phraseological units, their essential features and influence on the expressiveness of speech are described. A study is being conducted related to the use of phraseological units in modern society.

Keywords: phraseological units, use of phraseological units, survey, modern society, language

Общение – главный способ взаимодействия с обществом, необходимый для получения знания и опыта, выстраивания отношений, поддержания психологического здоровья и т. д. Основная форма общения людей – речь. Она должна быть красочной и многогранной, чтобы в полной мере передавать эмоции и чувства человека. Для этого в русском языке существуют языковые средства выразительности, в том числе и сверхсловные единицы, к которым относятся фразеологизмы. Люди заинтересованы сделать свою речь более выразительной, и фразеологизмы могут стать средством достижения данной цели, поэтому изучение их использования в современном обществе является актуальной задачей.

Фразеологизм – это устойчивое сочетание слов, характеризующееся определенным лексическим составом, грамматической структурой и известным носителям языка значением (в большинстве случаев – переносным или образным), которое не может быть выведено из значения его компонентов [4].

Фразеологизмы различаются по происхождению и источникам появления. Есть фразеологизмы, история существования которых насчитывает не одну сотню лет (*прокрустово ложе*), есть те из них, которые появились буквально на наших глазах в последние годы (*кошмарить бизнес*).

Источниками появления фразеологизмов выступают следующие: история и культура нашей страны или зарубежных стран (традиции, обычаи, фольклор), профессиональная сфера деятельности, религия, литература [1].

Фразеологизмы имеют некоторые существенные признаки. Они обладают следующими особенностями:

- фиксированность лексической конструкции, но степень устойчивости может варьироваться в зависимости от фразового оборота;
- воспроизводимость в речи в готовых формах, в отличие от обычных словосочетаний;
- устойчивость употребления в языке;
- сложность структуры отдельно сформировавшегося языкового образования, состоящего из двух или более компонентов [2].

Таким образом, ключевыми признаками фразеологизмов являются:

1. Воспроизводимость.
2. Устойчивость.
3. Раздельнооформленность.

Богатство русского языка проявляется в его словарном составе, среди которого немаловажную роль играют фразеологизмы. Это средства образности и выразительности речи, способствуют тому, чтобы она стала яркой, эмоциональной и запоминающейся.

Существуют разные точки зрения на предмет определения круга языковых средств, относящихся к фразеологизмам. Так, представители узкой точки зрения полагают, что это непосредственно образные словосочетания, употребленные в переносном значении, построенные как сочетания, сращения или единства в зависимости от степени спаянности компонентов в них. Представители широкой точки зрения считают, что к фразеологизмам можно отнести также пословицы, поговорки, крылатые выражения.

Сфера использования фразеологизмов широкая: нелитературные разновидности языка (диалекты, жаргон), а также разные стили речи литературного языка. Фразеологизмы могут характеризоваться оттенками шутки и иронии, а в некоторых случаях нотками торжественности и официальности [3].

Использование в речи фразеологических выражений говорит о богатстве речи и о знании языка и его истории. Речь, в которой присутствуют фразеологизмы, является эмоциональной, вызывает интерес слушателей и делает общение запоминающимся.

Для изучения заявленной в настоящем исследовании проблемы привлекались респонденты, которым было предложено пройти опрос, размещенный в сети Интернет. Данное исследование проводилось в период с 20 марта 2024 года по 24 марта 2024 года включительно. Общее число ответивших составило 51 человек. В ходе опроса респондентам было необходимо ответить на ряд следующих вопросов:

1. Укажите Ваш возраст.
2. Укажите Ваш пол.
3. Укажите уровень Вашего образования.

4. Как часто Вы употребляете фразеологизмы в своей повседневной речи?

5. Известны ли Вам следующие современные фразеологизмы: «вынос мозга», «свои тараканы в голове», «картина маслом», «накрыть поляну», «всё в шоколаде»?

6. Как Вы относитесь к использованию фразеологизмов в современном обществе?

7. Какие фразеологизмы Вы используете?

8. Как Вы в целом воспринимаете употребление фразеологизмов в повседневной беседе?

9. Согласны ли Вы с утверждением, что использование фразеологизмов в современном обществе помогает сохранять уникальность нашей культуры, поддерживать традиции и обогащать русский язык?

Анализ исследования начался с изучения статистики ответов респондентов на вопрос о частоте употребления фразеологизмов в их повседневной речи (вопрос № 4) и показал следующие результаты: 49% опрошенных используют фразеологизмы часто; 37,3% опрошенных используют фразеологизмы иногда; 7,8% опрошенных используют фразеологизмы очень часто; 5,9% опрошенных используют фразеологизмы редко.

Далее в ходе анализа зависимости частоты употребления фразеологизмов в повседневной речи от половозрастного критерия (вопросы № 1, № 2 и № 4) выяснились следующие особенности, рассматриваемые ниже.

Большинство женщин и мужчин часто употребляют фразеологизмы. При этом среди женщин высок процент и тех, кто использует фразеологизмы иногда (Рис. 1.1).

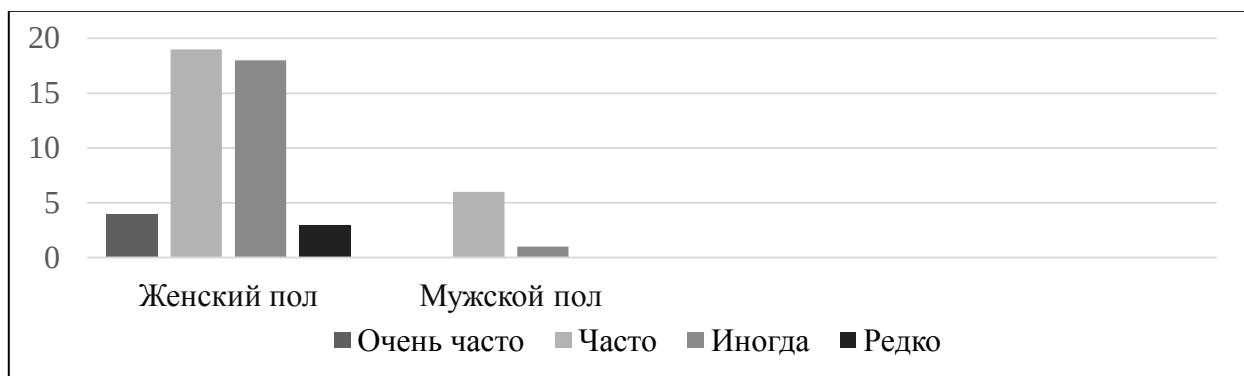


Рис. 1.1 – Соотношение пола респондентов с частотой употребления фразеологизмов в повседневной жизни

Возраст респондентов влияет на частоту употребления фразеологизмов. Наиболее активно ими пользуются люди от 21 года до 35 лет. Пиковые точки графиков (Рис. 1.2) показывают, что частота использования фразеологизмов постепенно повышается с увеличением возраста опрошенных, достигает максимума у молодежи возрастного диапазона от 21 года до 35 лет, а затем идет на спад у представителей среднего и старшего поколения.

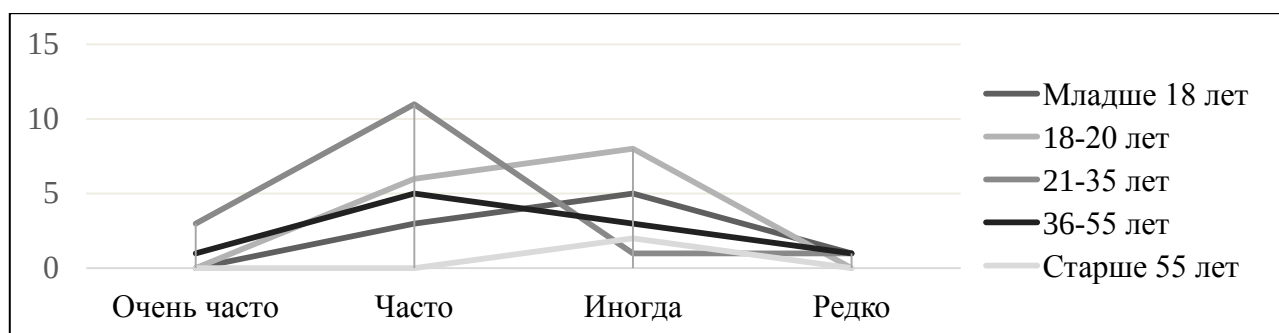


Рис. 1.2 – Соотношение возраста респондентов с частотой употребления фразеологизмов в повседневной жизни

Анализ соотношения уровня образования респондентов с частотой использования ими фразеологизмов (вопросы № 3 и № 4) выявил незначительное преобладание ответа «часто» у тех, кто окончил ступени общего (школьного) образования. Стоит отметить, что данное следствие больше связано именно с возрастом опрашиваемых, а не с владением ими конкретными уровнями знаний и навыков.

Изучение статистики ответов респондентов на вопрос о знании приведенных примеров современных фразеологизмов (вопрос № 5) показало: 94% опрошенных они известны; 6% известны частично. Следовательно, участники опроса действительно часто применяют фразеологизмы, делают это осознанно, понимая их значение.

Изучение статистики ответов респондентов на вопрос об их личном отношении к использованию фразеологизмов в современном обществе (вопрос № 6) показало: 84,3% опрошенных считают, что фразеологизмы добавляют разнообразия и красок в общение; 15,7% опрошенных считают, что фразеологизмы упрощают общение. Данная информация демонстрирует положительное отношение респондентов к использованию фразеологизмов, что подтверждается статистикой ответов и на следующий вопрос. В нем речь идет о том, как в целом участники опроса воспринимают фразеологизмы (вопрос № 8): 82,4% опрошенных воспринимают фразеологизмы положительно; 17,6% опрошенных воспринимают фразеологизмы нейтрально.

Вопрос с открытым ответом о фразеологизмах, используемых респондентами (вопрос № 7), показал, что опрошенные с легкостью могут привести примеры своих часто употребляемых фразеологизмов. Ответы участников опроса разнообразны. Около 95% респондентов пользуются именно современными фразеологизмами. Самыми популярными вариантами стали: «выносить мозг», «как сыр в масле», «без задних ног» и «как об стенку горох».

Последний вопрос исследования рассматривал согласие или не согласие респондентов с утверждением, что использование фразеологизмов в современном обществе помогает сохранять уникальность нашей культуры, поддерживать традиции и обогащать русский язык (вопрос № 9). Статистика ответов показала: 66,7% опрошенных полностью согласны с утверждением; 29,4% опро-

шенных в большей степени согласны с утверждением; 3,9% опрошенных в большей степени не согласны с утверждением. Таким образом, больше половины респондентов связывает появление и использование новых фразеологизмов, а также сохранение старых с культурой, традициями и особенностями русского языка.

Учитывая результаты исследования, можно сделать вывод о том, что фразеологизмы необходимы современному обществу. Частота их употребления высокая, а использование осознанно и целенаправленно. Анализ ответов респондентов помог сформировать общее представление о положительном отношении людей к фразеологизмам. Исследование подтвердило, что, выбирая в качестве языкового средства выразительности фразеологизмы, современное общество закрывает потребность разнообразить речь, украсить ее, упростить для понимания другими.

Список литературы

1. Ганилова, А. Фразеологизмы в нашей речи / А. Ганилова. – Текст: электронный // Старт в науке – 2017. – № 4 (часть 3). – С. 492-496. – URL: <https://science-start.ru/ru/article/view?id=807> (дата обращения: 11.01.2025).

2. Кубарева, А. А. Фразеологические единицы как особенность русского языкового мышления / А. А. Кубарева, Е. Н. Березовская. – Текст: электронный // Студенческий научный форум: материалы XIII Международной студенческой научной конференции. – URL: <https://scienceforum.ru/2021/article/2018025088?ysclid=m5sf4e1q2f101490178> (дата обращения: 11.01.2025).

3. Молотков, А. И. Основы фразеологии русского языка / А. И. Молотков. – Ленинград: Наука, 1977. – 280 с. – Текст: непосредственный.

4. Фразеологизм // Большая советская энциклопедия. – 1969-1978. – URL: <https://gufo.me/dict/bse/Фразеологизм> (дата обращения: 11.01.2024). – Текст: электронный.

УДК 316.77:808.5

Ораторское мастерство в деятельности социолога

Юлия Александровна Бессонова¹, Валерия Михайловна Сюрко², Анастасия Романовна Гуляева³

¹ Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, доцент кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, julyorags@mail.ru

² Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, студентка 2

курса факультета «Государственное и муниципальное управление», Орел, Россия, l.syurko@yandex.ru

³ Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, студентка 2 курса факультета «Государственное и муниципальное управление», Орел, Россия, anasatasiagulyaeva16@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию ораторского мастерства в деятельности социолога. Авторы подчеркивают важность коммуникативных навыков для успешного выполнения профессиональных обязанностей социолога, включая умение убедительно и четко выражать свои мысли. В статье перечислены основные задачи социолога, навыки, которыми он должен обладать. Было проведено анкетирование, связанное с ораторским мастерством в деятельности социолога. В результате исследования делаются выводы о значимости развития ораторских навыков для успешной карьеры в области социологии.

Ключевые слова: социология, деятельность социолога, ораторское мастерство, коммуникативные навыки, публичное выступление

Oratorical skills in the work of a sociologist

Yulia A. Bessonova¹, Valeria M. Surko², Anastasia R. Gulyaeva³

¹ Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – branch, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, julyorags@mail.ru

² Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – branch, 2nd year student of the Faculty of State and Municipal Management, Orel, Russia, l.syurko@yandex.ru

³ Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – branch, 2nd year student of the Faculty of State and Municipal Management, Orel, Russia, anasatasiagulyaeva16@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the study of public speaking skills in the activities of a sociologist. The authors emphasize the importance of communication skills for the successful performance of professional duties of a sociologist, including the ability to convincingly and clearly express their thoughts. The article lists the main tasks of a sociologist, the skills that he must possess. A survey was conducted related to public speaking skills in the activities of a sociologist. As a result of the research, conclusions are drawn about the importance of developing public speaking skills for a successful career in the field of sociology.

Keywords: sociology, sociologist's activity, public speaking, communication skills, public speaking

Социология – это наука, анализирующая социальные явления, взаимоотношения между людьми, процессы в обществе, социальные структуры, нормы, экономические системы. Их анализом и описанием занимается специалист, который изучает общество в целом и его составляющие в частности (законы развития социума, социальные институты, общественные группы и пр.).

Как отмечают исследователи, социолог рассматривает жизнь с разных позиций, которые дают ему возможность «обозревать все, что позволяет узнать наука о фактах человеческой деятельности» [2]. Аспекты рассмотрения социолога настолько различны, что можно определить такого специалиста следующим образом: 1) это человек, который занимается политическими, экономическими, психологическими и др. проблемами, однако руководствуется исключительно социологическими принципами организации своей работы; 2) это человек, который занимается осмыслением отдельных моментов своей социальной деятельности; 3) это человек, который заинтересован в конкретных улучшениях в различных областях жизнедеятельности: образование, религия, политика и пр.

Профессия социолога является одной из коммуникативных профессий, поскольку ее представители вынуждены активно взаимодействовать с разнообразными представителями общества, используя многочисленные формы коммуникации (опрос, анкета, интервью и др.), систематизировать данные, полученные в результате непосредственного общения, вербализировать их в письменной форме в виде различных жанров (научной статьи, доклада, резюме и т. д.). Именно поэтому среди ключевых компетенций, которыми должен обладать социолог, несомненно, выделяется коммуникативная компетенция, одной из составных частей которой выступает ораторское мастерство.

Ораторское мастерство, или красноречие, один из важнейших навыков специалистов, чья деятельность напрямую связана с общением в устной и письменной формах. Оно включает в себя разнообразные знания теории красноречия, умения взаимодействовать с аудиторией и убедительно влиять на нее, навыки эмоционального привлечения внимания слушателей и вовлечения их в обсуждение проблемы. Настоящий оратор способен вдохновлять своими идеями, вести за собой [1].

Социолог как профессиональный коммуникант должен быть готов к выполнению следующих действий: 1) выступление перед аудиторией; 2) взаимодействие с различными социальными группами на предмет выяснения позиции опрашиваемых по определенному вопросу; 3) представление результатов своих исследований в письменной и устной форме (в жанрах статьи, доклада, отчета и др.).

Ораторское мастерство социолога, как и любого другого профессионала в сфере коммуникации, включает в себя следующие составляющие:

1. Навыки эффективного общения: способность ясно и понятно выражать мысли, слушать и слышать своих собеседников.

2. Умения адаптироваться к потребностям и ожиданиям слушателей (от обычных людей до представителей научной общественности).

3. Голосовые и невербальные навыки: умение контролировать голосовой тон, громкость, скорость речи и использование жестов и мимики также является важной частью ораторского мастерства социолога.

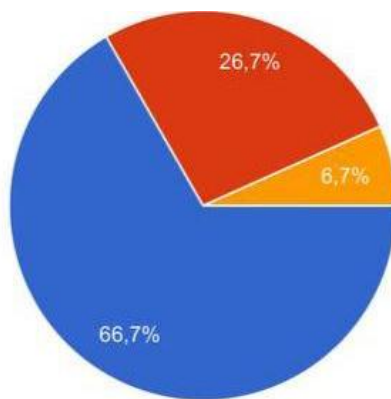
4. Подготовка и практика: оратор должен тщательно готовиться к своим выступлениям, изучая тему и собирая достоверные и актуальные факты. Он должен тренироваться в практике выступлений, чтобы достичь совершенства в своем мастерстве.

5. Работа со слушателями: оратор должен уметь вовлекать свою аудиторию и поддерживать ее интерес в течение всего выступления. Он должен уметь использовать жесты, мимику и голосовые интонации для эмоционального воздействия на слушателей.

В целом ораторское мастерство помогает социологам эффективно представлять свои исследования, влиять на мнения и оценки аудитории, а также улучшать свои навыки в области коммуникации. Ораторское мастерство является неотъемлемой частью успешной профессии социолога.

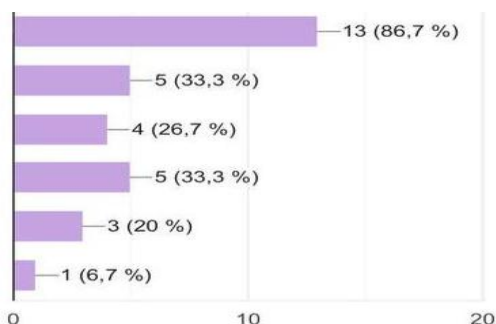
В ходе работы над данной темой была составлена анкета. Главной целью исследования было понять важность ораторского мастерства в деятельности социолога, выявить, какие трудности могут возникнуть при выступлении, а также какие методы удержания внимания можно использовать. Анкетирование проводилось 20 марта 2024 года, в нём приняли участие 15 студентов РАН-ХиГС первого курса направления подготовки «Социология». Респондентам задавались следующие вопросы, при анализе которых были получены следующие результаты:

1. Какую роль ораторское мастерство играет в вашей специальности?



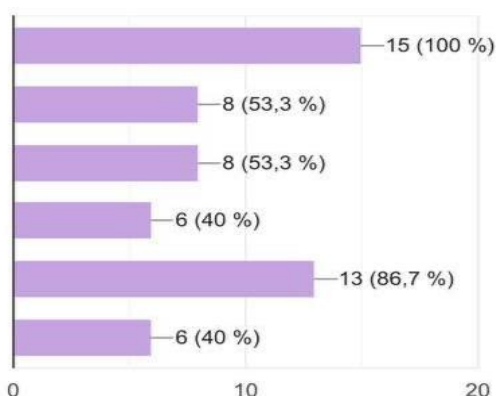
66,7% – важную; 26,7% – умеренно важную; 6,7% – не очень важную; 0% – никакую.

2. Какие трудности вы испытываете при выступлениях?



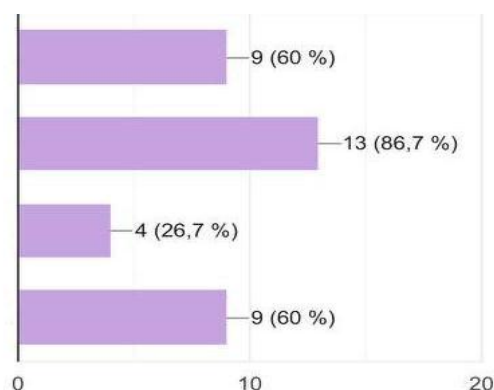
86,7% – сильное волнение, тревожность; 33,3% – затруднения с подбором правильных слов; 26,7% – проблемы с контролем речевого темпа; 33,3% – трудности в удержании внимания аудитории; 20% – забывчивость.

3. Какие навыки вы считаете ключевыми для успешного ораторского мастерства?



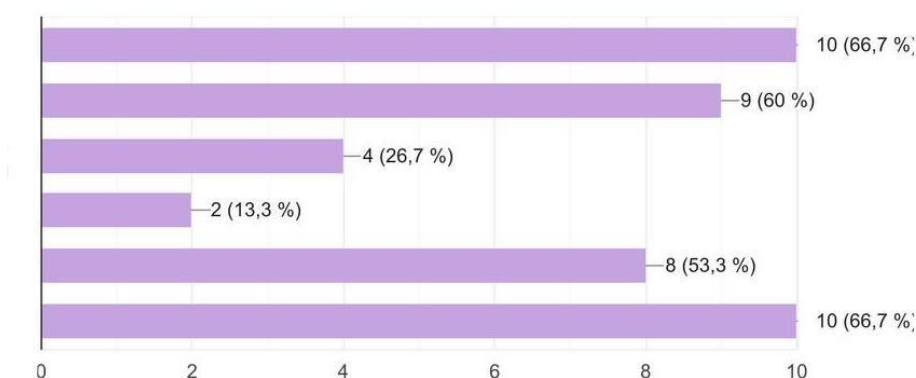
100% – уверенность в себе; 53,3% – помогает хорошая подготовка; 53,3% – умение убедительно выражать свои мысли; 40% – привлекательность внешнего вида; 86,7% – умение удерживать внимание аудитории; 40% – навыки работы с мимикой и жестами.

4. Какие методы удерживания внимания аудитории вам кажутся наиболее эффективными?



60% – использование визуальных материалов; 86,7% – респондентам помогает смешение юмора с серьезными темами; 26,7% – взаимодействие с аудиторией при помощи вопросов и дискуссий; 60% – подача необычных и интересных фактов.

5. Как развить свои навыки ораторского мастерства?



66,6% – практика публичных выступлений; 60% – развитие навыков коммуникации; 26,7% – тщательная подготовка и углубленное изучение материала; 13,3% – изучение ораторской литературы; 53,3% – анализ своих выступлений; 66,6% – постоянное самосовершенствование.

На основании данных анкетирования можно сделать вывод о том, что большинству студентам, обучающимся по направлению «Социология», очень важно в своей специальности обладать навыками ораторского мастерства. Необходимо практиковать публичные выступления и постоянно совершенствоваться, чтобы развивать свои знания и умения, а также быть уверенным человеком, научиться удерживать внимание аудитории, чтобы стать успешным в профессиональной деятельности социологом.

Список литературы

1. Ораторское искусство: зачем его осваивать и с чего стоит начать? – URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/60478b679a79476253fbcd87> (дата обращения: 11.01.2025). – Текст: электронный.

2. Смолл, Альбион. Что такое социолог? / Альбион Смолл. – Текст: электронный // Социологическое обозрение. – 2009. – Том 8, № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-sotsiolog> (дата обращения: 11.01.2025).

УДК 821.111

Создание художественного мира в произведениях Дугласа Адамса

Лола Кадыровна Бободжанова¹, Софья Романовна Пашкевич²

¹ Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института, кандидат педагогических наук, Санкт-Петербург, Россия, tulipan@mail.ru

² Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, студентка 4 курса Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института, Санкт-Петербург, Россия, sofya.pashkevich@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу авторских стратегий создания художественного мира в цикле романов Дугласа Нозля Адамса «Автостопом по галактике» (1979). В ходе работы проанализированы такие ключевые понятия, как «юмор», «космоопера», «интертекстуальность», «художественный мир». Рассмотрены способы создания уникальной вселенной на примере двух романов Дугласа Адамса «Автостопом по галактике» (The Hitchhiker's Guide to the Galaxy, 1979) и «Ресторан в конце Вселенной» (The Restaurant at the End of the Universe, 1980). Выделены и изучены основные функции квазиреалий в художественной литературе. Особое значение уделено тому факту, что особенность созданного автором художественного мира заключается в использовании юмористических и сатирических элементов наравне с научными достижениями. В результате проведённого анализа были выявлены основные стратегии, использованные при описании художественного вселенной созданной автором.

Ключевые слова: научная фантастика, художественный мир, космоопера, интертекстуальность, юмор, ирония, квазиреалии

Fictional Universe in “The Hitchhiker’s Guide to the Galaxy” by Douglas Adams

Lola K. Bobodzhanova¹, Sofya R. Pashkevich²

¹ Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Associate Professor of Higher School of Linguistics and Pedagogy, Institute of Humanities, PhD in Pedagogy, St. Petersburg, Russia, tulipan@mail.ru

² Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 4th year student of Higher School of Linguistics and Pedagogy Institute of Humanities, St. Petersburg, Russia, sofya.pashkevich@mail.ru

Abstract. The paper focuses on issues dealing with the strategies to create a unique universe based on Douglas Noel Adams' novels from the series "The Hitchhiker's Guide to the Galaxy" (1979). The following key concepts such as "humour", "space opera", "intertextuality", "fictional universe" have been considered. The article describes the ways how to create a unique universe exemplified by two novels by Douglas Adams, "The Hitchhiker's Guide to the Galaxy" (1979) and "The Restaurant at the End of the Universe" (1980). The main functions of quasi-realities in fiction have been revealed and studied. A special attention is paid to the fact that the use of humorous and satirical elements along with scientific achievements is the unique feature of the fictional universe created by the author. The conducted research has allowed identifying the most common strategies and techniques aimed at describing the fictional universe created by the author.

Keywords: science fiction, fictional universe, space opera, humor, intertextuality, humor, irony, quasi-realities

Наука и результаты технологического развития на протяжении всей истории влияли на все сферы человеческой жизни. Различные открытия в естественных и точных науках с течением времени совершались все чаще, и в настоящее время в условиях огромного объема знаний и технических возможностей. В результате человечество начинает задаваться вопросами о том, как далеко может зайти научно-технический прогресс и какие последствия оно может иметь для общества и каждого человека отдельно. Параллельно с этим восходящим интересом научная фантастика стала постепенно выделяться как жанр, задача которого не просто развлекать, но и обучать и предоставлять уникальную платформу для размышлений о будущем. Вдохновленные научными концепциями, авторы фантастических произведений создают особые худ. миры, где наука пересекается с искусством, а реальность с фантазией. Эти истории пробуждают воображение, позволяя читателям поразмышлять о возможных сценариях развития человечества, где новые технологии могут кардинально изменить жизнь, социальные структуры и даже саму природу человеческого существования. Ярким подтверждением этого является уникальная серия юмористических научно-фантастических романов Дугласа Адамса «Автостопом по Галактике» (*The Hitchhiker's Guide to the Galaxy*, 1979-1992), которой удалось привлечь внимание широкой аудитории благодаря необычному и новому для любителей научной фантастики построению уникальной художественной вселенной. Настоящая работа имеет целью рассмотреть авторские стратегии создания особого художественного мира, а также проанализировать использованные автором лексические и стилистические средства. При проведении исследования использовались методы сравнительно-сопоставительного анализа и теоретические анализ научной литературы по заданной теме. Методологическую

базу исследования составляют первые две части серии романов Дугласа Адамса: «Автостопом по галактике» (*The Hitchhiker's Guide to the Galaxy*, 1979) и «Ресторан в конце Вселенной» (*The Restaurant at the End of the Universe*, 1980) в переводах Баканова В. И. (1997) и М. В. Спивак (2015).

Научная фантастика как жанр получила наибольшее распространение среди читателей с начала расцвета научно-технического прогресса – первые произведения назывались утопиями по названию одноименного произведения Томаса Мора, написанного в жанре политической сатиры [5, с. 130]. Необходимо отметить, что первые утопии часто служили отражением различных этапов развития науки и техники [7, с. 181]. Научные свершения считались символом изменений, приводящих к идеальному будущему, в связи с чем подобные произведения стали популярными, однако позднее тенденции изменились в обратную сторону, и все больше писателей-фантастов стали обращаться к идеям технопессимизма. История технопессимизма неразрывно связана с промышленными революциями конца XVIII и XIX веков. Технопессимизм рассматривает научно-технический прогресс не только как угрозу во взаимоотношениях человечества и окружающего мира, но и как способ уничтожить жизнь на планете. Ярким представителем научного пессимизма является великий Герберт Уэллс, который верил в способность науки изменить жизнь человечества. Он по праву считается великим научным фантастом, а его культовые произведения можно считать предупреждением человечеству.

В 30-50-е годы XX века расцветает жанр научной фантастики, и этот период по праву называют золотым веком научной фантастики: этот жанр становится невероятно популярным и издается большое количество классических произведений, относящихся к этому жанру. Яркими представителями этой эпохи считаются Артур Чарльз Кларк (*Arthur Charles Clarke*), Айзек Азимов (*Isaac Asimov*), Роберт Энсон Хайнлайн (*Robert Anson Heinlein*), Роберт Шэкли (*Robert Sheckley*), Станислав Лем (*Stanisław Lem*), Рэй Брэдбери (*Ray Bradbury*), Аркадий и Борис Стругацкие.

Кинематограф проявляет большой интерес к научной фантастике, и в конце 70-х годов на экранах появляется культовая серия фильмов «Звездные войны» (*Star Wars*, 1977). Ставшие сразу популярными, эти фильмы смогли сформировать среди широкой аудитории представление о научно-фантастическом жанре как о развлекательной форме литературы и кинематографа. Именно в этот период появляется давно ожидаемая, непохожая на другие, невероятно смешная произведение для новых поклонников научной фантастики. Этим произведением является радиопостановка-космоопера «Автостопом по Галактике», написанная на тот период не очень известным английским писателем, драматургом и сценаристом Дугласом Ноэлем Адамсом (*Douglas Noël Adams*). К удивлению самих создателей эта постановка была встречена восторженными отзывами, и кроме того, радиослушатели, купившие книгу сразу после ее выхода, с радостью обнаружили, что в романе содержится гораздо больше увлекательных событий, чем в радишоу. Еще на стадии радиосериала постановка «Автостопом по галактике» стала культовой, а после выхода книги

роман превратился, ни много ни мало, в один из феноменов массового сознания [4].

Успеху серии романов «Автостопом по галактике» способствовала созданная автором уникальная художественной вселенная, наполненная не только научными идеями, но и невероятным остроумием, за которым стоит знание настоящих научных фактов. Придуманый и мастерски описанный в произведении художественный мир относится к ранее менее распространенному жанру юмористической научной фантастики, является сочетание свойственного жанру повествования, основанного на научных достижениях, с юмористическими и сатиристическими элементами. В этом произведении виртуозно переплетаются наука, художественная выразительность и остроумие, что выгодно отличает этот роман от многих других текстов подобного жанра. Повествование в книге ведется в двух форматах: к первому относятся материалы из вымышленного путеводителя для автостопщиков, а ко второму – приключения главных героев, Артура Дента (*Arthur Dent*) и Форда Префекта (*Ford Prefect*), тем самым объединяя свойственные космической опере эпичность и зрелищность приключений персонажей и более серьезные и тщательно проработанные элементы научной фантастики. Юмористическая составляющая при этом служит средством передачи философских идей, заложенных автором. Основным приемом для создания комического эффекта является ирония [10, с. 249], основанная на противопоставлении, причем на уровне как отдельных предложений, так и всего произведения в целом, таким образом выявляя в серии романов противоречивые идеи. С одной стороны, существование человечества само по себе абсурдно. Землю уничтожают, чтобы построить трансгалактическое шоссе, которое вскоре теряет свою значимость из-за возникшего более эффективного способа перемещения по Вселенной. Ответ второго по грандиозности во всей Вселенной компьютера на вопрос, который по задумке ученых должен был определить смысл жизни и которого люди ожидали семь с половиной миллионов лет – всего лишь число «42». Это разочаровывающий и абсолютно бессмысленный ответ на самый важный вопрос, который может нести множество смыслов: реальность не вписывается в красивую и исчерпывающую математическую или физическую модель, а, смеясь над любопытством человечества, оказывается такой, какая она есть; это число также отражает абсурдность и бессмысленность поисков ответов на вопросы, которые не дадут понимания жизни.

Ирония и философское значение ответа «42» заключается даже в том, что поклонники романа пытались узнать смысл этого числа, предлагая множество различных вариантов в надежде разгадать символизм ответа на главный вопрос жизни, на что писатель дал следующий комментарий: *“The answer to this is very simple. It was a joke. It had to be a number, an ordinary, smallish number, and I chose that one. Binary representations, base thirteen, Tibetan monks are all complete nonsense. I sat at my desk, stared into the garden and thought ‘42 will do’. I typed it out. End of story.”* [15]. → «Ответ очень прост. Это была шутка. Это должно было быть число, обычное и не очень большое, и я выбрал именно его. Двоичные представления, тринадцатеричная система счисления, тибетские монахи - все

это не имеет никакого смысла. Я сел за стол, уставился в сад и подумал: «42 подходит», и напечатал его. Это вся история» (перевод авторов).

Кроме того, отчасти можно сказать, что с помощью юмористического повествования, порой переходящего в жесткую сатиру, писатель отражает идеи технопессимизма, потому что он ярко доказывает, что машина не способна решить существующие проблемы человечества. Технические средства создаются или совершенствуются с учетом социальных изменений и потребностей, а размышлять об истине должны их изобретатели – люди: *“You just let the machines get on with the adding up and we'll take care of the eternal verities thank you very much. You want to check your legal position you do mate. Under law the Quest for Ultimate Truth is quite clearly the inalienable prerogative of your working thinkers. Any bloody machine goes and actually finds it and we're straight out of a job aren't we? I mean what's the use of our sitting up half the night arguing that there may or may not be a God if this machine only goes and gives us his bleeding phone number the next morning?”* [14] → «–Пуускай машины занимаются вычислениями, а уж о Вечном и Непреходящем позаботимся мы! Согласно закону, поиски Абсолютной Истины – наша прерогатива. А если проклятая машина действительно найдет ее? Мы же лишимся работы. Иначе говоря, какой смысл ночи напролет спорить о существовании Бога, если эта поганая железяка к утру выдает номер его телефона?» [2].

Таким образом, Дугласу Адамсу удастся искусно создать комические ситуации, сопоставляя воображаемую вселенную с существующей реальностью. Создание несуществующих планет позволило автору описать всевозможные человеческие пороки, печальные закономерности, различные стереотипы и разнообразие ситуаций, в которых оказываются простые люди и о которых автор мастерски и с юмором повествует, используя научно-технические знания [10, с. 252].

Наряду с этим автор умело использует интертекстуальность, которая понимается как «диалогические или полилогические отношения между текстами» [11, с. 244]. И. В. Арнольд под аллюзией понимает стилистический прием, в котором используется имя или название, которое отсылает к литературному или историческому факту и опирается на экстралингвистические знания читателя и автора [3, с. 104]. В серии романов «Автостопом по галактике» аллюзия представлена зачастую библеизмами. Необходимо подчеркнуть, что автор уравнивает путеводитель с тремя наиболее значимыми книгами и поднимает вопрос о существовании Бога. Все аллюзии используются автором в комическом плане, чтобы показать несостоятельность религиозных идей: известно, что автор относился к атеистам и по его мнению, все существующие доводы защиты религии оказываются несостоятельными [9, с. 117]. Далее обратимся к анализу примеров, в которых использованы библеизмы, чтобы разнообразить художественную вселенную романа. Одним из наиболее ярких примеров является аллюзия на библейское распятие Иисуса Христа. Эта аллюзия сочетается с литотой, что позволяет представить описываемые события как менее существенные, чем они есть на самом деле. Стоит отметить, что автор сатирически рассуждает не толь-

ко о Боге, но и о современном обществе, в котором многие из устоявшихся и принятых моральных норм кажутся чуждыми. Его резкое суждение обрубае всякую надежду на способность мира измениться к лучшему, завершаясь внезапной смертью девушки, осознавшей смысл произошедших около двух тысяч лет назад событий. Высмеивая с помощью аллюзии недостатки современного общества, автор заставляет читателя сопоставлять описанную ситуацию с объективной реальностью и найти между ними определенные сходства. “...one man had been nailed to a tree for saying how great it would be to be nice to people for a change...” [14]. → “...одного человека приколотили гвоздями к дереву за то, что он призывал хотя бы иногда, просто для разнообразия, относиться друг к другу по-хорошему...”[2]. → «...одного мужика приколотили гвоздями к дереву за дурацкие разговоры о том, как было бы неплохо для разнообразия возлюбить ближнего...» [13]. Еще одна аллюзия, которой пользуется Дуглас Адамс, указывает на то, что так называемый путеводитель «Автостопом по Галактике» является значимым и ценным, и это делает его невероятно популярным среди широкой аудитории. Он вобрал в себя всю необходимую информацию, и это может помочь человечеству вести добродетельную жизнь. Интересно, что для простых людей “Путеводитель по Галактике для путешествующих автостопом” может рассматриваться как равносильный ориентир, каким для верующих является Священное Писание. “Not only is it a wholly **remarkable book**, it is also a **highly successful one** – **more popular** than the *Celestial Home Care Omnibus*, **better selling** than *Fifty three More things to Do in Zero Gravity*, and **more controversial** than *Oolan Colluphid’s trilogy of philosophical blockbusters, Where God Went Wrong, Some More of God’s Greatest Mistakes, and Who Is This God Person Anyway?*” [14] → «Книга **пользуется огромным спросом**, оставив далеко позади «Межзвездный сборник советов по домоводству»; **раскупается гораздо быстрее**, чем «Еще 53 способа скоротать время в невесомости», и **вызывает еще больше споров и толков**, чем философская трилогия «Где Господь сбился с пути», «Основные ошибки Господа Бога» и «Да кто он в конце концов такой, этот Господь Бог?!»»[2]→ «Книга эта не только **весьма и весьма замечательная**, но и крайне успешная – **более популярная**, чем атлас сиротских приютов звездного неба, **гораздо лучше продающаяся**, чем «Еще 53 интересных занятия для нулевой гравитации»», а также **более противоречивая**, чем трилогия философских блокбастеров Оолона Каллапида: «Когда Бог начал ошибаться», «Еще парочка величайших просчетов Бога» и «А кто, собственно говоря, такой этот Бог?»» [13]. Из выше перечисленного следует, что использование аллюзий как средств создания интертекстуальных связей позволяет писателю вписать комический элемент в сюжеты своих романов, объединяя свою уникальную художественную вселенную и реальный мир.

Необходимо также отметить, что для того, чтобы создать свою уникальную художественную вселенную, автор использовал различные квазиреалии, которые представляют собой языковые единицы, которые специально придумываются автором в научно-фантастическом произведении, чтобы наиболее живописно и детально описать различные научные изобретения, новые техно-

логии и грядущие социальные условия мира будущего [1, с. 599]. Дуглас Адамс использовал подобные окказиональные лексические средства, давая названия множеству живых существ, технических изобретений, названий планет и растений, таким образом, не только привнося дополнительную юмористическую составляющую в свои романы, но и добавляя своей уникальной художественной вселенной еще одну отличительную черту, а именно отсутствие каких-либо ограничений, в том числе временных и территориальных. Приключения могут ждать главных героев в любом уголке Вселенной, где у каждой планеты есть особенное название и отличительная флора и фауна; нет никаких преград и для различных технических средств и изобретений и даже физических явлений, что оставляет читателю практически бесконечный простор для фантазии. Квазиреалии, использованные автором, встречаются практически на каждой странице романов. Так, для описания рас и видов обитателей различных планет Дуглас Адамс использовал следующие квазиреалии: *джатравартиды, дентратиссы, хулуву, голгафрингемцы, бетельгейзианцы, вогоны, магратейцы, ламуэллане и др.* Для названия животных Дуглас Адамс также использовал квазиреалии: *солнцетигр, кровожадный звережук, эквинизийский вьючный зверь, Огненный Дракон Фуолорниса.* Названия планет также являются квазиреалиями: *Магратея, Сантрагинус-5, Алгол, Какрафун, Трааль, Мегабрантис-27, Цицероникус-12,* как и названия различных изобретений: *субэфирный сенсорматик, автопривизионные камеры, Неохватный Гаргантюмозг, Гиперболический Всеведущий Полемист.* Стоит отметить, что не каждое из упомянутых живых существ или технических средств в деталях описано в тексте: например, Огненные Драконы Фуолорниса – чародеи, о которых рассказана целая легенда, а кровожадный звережук описан только как исключительно глупая, но кровожадная тварь; Магратея – планета, на которой происходит большая часть событий первой книги серии и подробная история которой известна читателю, в то время как большинство других упоминаются единожды как планета происхождения и создания представителей живых существ и компьютеров. Однако каждый из них выполняет особую роль, привнося дух фантастичности, и таким образом остается в памяти читателя как элемент особого художественного мира Дугласа Адамса.

Все вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы: автору удалось создать уникальный художественный мир, который сочетает в себе не свойственный жанру научной фантастики юмористическое повествование; создание художественную вселенной происходит при помощи интертекстуальности, которая стала инструментом, позволившим автору создать квазиреалии, описывающие планеты, населённые разнообразными народами и существами. Отдельно стоит упомянуть роль библеизмов в создании уникальной вселенной для полного и верного восприятия особого художественного мира: они позволяют попытаться получить ответы на почти все жизненные вопросы по мнению автора. Оригинальный мир Дугласа Адамса имеет свою невероятно сложную и запутанную логику, и чтобы его лучше понять автор использует комическое и юмор, это и отличает данное произведение от других научно-фантастических

романов и вносит большой вклад в развитие приключенческой и научной фантастики.

Список литературы

1. Агафонова, А. С. К вопросу о классификации реалий научной фантастики и способах их перевода / А. С. Агафонова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 17. – С. 599-601.
2. Адамс, Дуглас. Автостопом по Галактике: [фантастические романы: перевод с английского В. И. Баканов] / Дуглас Адамс. – Москва: Издательство АСТ, 2016. – 640 с. – (Мастера фэнтези). – Текст: непосредственный.
3. Арнольд, И. А. Стилистика современного английского языка / И. А. Арнольд. – Ленинград, 1981. – 295 с. – Текст: непосредственный.
4. Гейман, Н. Не паникуй! История создания книги «Автостопом по Галактике» / Н. Гейман. – Litres, 2016. – Текст: непосредственный.
5. Кожевников, Н. Н. Философский взгляд на научную фантастику и фантазийные жанры / Н. Н. Кожевников, В. С. Данилова. – Текст: непосредственный // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. 2017. – № 4. – С. 129-137.
6. Козьма, М. П. Лексико-стилистические средства создания выразительности и образности в англоязычных научно-фантастических произведениях XX века (на материале произведений А. Азимова, Р. Брэдли и Д. Адамса) / М. П. Козьма. – Текст: непосредственный // Успехи гуманитарных наук. – 2019. – № 7. – С. 238-244.
7. Маслов, В. М. Научная фантастика в системе современного научного знания / В. М. Маслов. – Текст: непосредственный // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. – 2013. – № 3. – С. 180-185.
8. Николина, Н. В. Жизнь, Вселенная и все такое, или о социально-философских проблемах с юмором / Н. В. Николина. – Текст: непосредственный // Современная наука: проблемы и перспективы развития. – 2019. – С. 41-46.
9. Сатеева, Э. В. Использование аллюзии в комических текстах на примере романа Д. Адамса «Автостопом по Галактике» / Э. В. Сатеева, Я. В. Никифорова. – Текст: непосредственный // Вестник ТГПУ. – 2017. – № 11 (188).
10. Устинова, П. А. Лингвистическая реализация комического в романе Дугласа Адамса «Автостопом по галактике» / П. А. Устинова. – Текст: непосредственный // Шаг в науку. – 2017. – № 2.
11. Федотов, О. И. Интертекстуальность / О. И. Федотов. – Текст: непосредственный // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 1. – С. 244-245.
12. Adams, D. The Restaurant at the End of the Universe / D. Adams. – Pan Macmillan, 2009. – Text: direct.
13. Дуглас Адамс Путеводитель «Автостопом по Галактике» (пер. М. В. Спивак) / Дуглас Адамс: [сайт]. — URL: https://4italka.site/fantastika/nauchnaya_fantastika/491084/fulltext.htm?ysclid=m8a129qxks222990023 (дата обращения: 15.03.2025). – Текст: электронный.

14. Adams, D. The Hitchhikers Guide to the Galaxy / D. Adams [сайт]. – URL: https://royallib.com/book/Adams_Douglas/The_Hitchhikers_Guide_to_the_Galaxy.html?ysclid=m8ag9yy18u117764263 (дата обращения: 15.03.2025). – Text: electronic.

15. Diaz, J. The Ultimate Answer to the Ultimate Question / Diaz, J. – Gizmodo: [сайт]. – URL: <https://gizmodo.com/today-is-101010-the-ultimate-answer-to-the-ultimate-qu-5659984> (дата обращения: 14.03.2025). – Text: electronic.

УДК 821.111

Юмористический эффект в драматургических произведениях франкоязычной художественной литературы

Лола Кадыровна Бободжанова¹, Александра Давидовна Шургая²

¹ Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института, кандидат педагогических наук, Санкт-Петербург, Россия, tulipan@mail.ru

² Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, студентка 4 курса Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института, Санкт-Петербург, Россия, a.shurgaya03@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена созданию юмористического эффекта в драматургических произведениях франкоязычной художественной литературы XX века. В работе проанализированы такие понятия, как «юмор», «комическое», «драма», а также выделены основные принципы создания юмористического эффекта в драматургических произведениях. Проанализированы примеры использования различных литературно-стилистических приемов для создания юмористического эффекта в пьесе Эжена Ионеско «Лысая певица» (фр. *La Cantatrice Chauve*, 1948) в переводе Е. Суриц (1990). Проведённый анализ позволил выявить отличительные особенности французского юмора и наиболее успешные приемы создания юмористического эффекта в художественной литературе.

Ключевые слова: юмор, комическое, комизм, юмористический эффект, франкоязычная художественная литература, драматическое произведение, стилистические приёмы

Comic effect in Dramatic Works of French-Language Fiction

Lola K. Bobodzhanova¹, Alexandra D. Shurgaya²

¹ Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Associate Professor of Higher School of Linguistics and Pedagogy, Institute of Humanities, PhD in Pedagogy, St. Petersburg, Russia, tulipan@mail.ru

² Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 4th year student of Higher School of Linguistics and Pedagogy Institute of Humanities, Russia, a.shurgaya03@mail.ru

Abstract. The paper deals with the issues how to create humorous or comic effect in dramatic works of 20th century's French-language fiction. The following key concepts such as "humor", "comic", "drama" have been considered and key principals how to create humorous or comic effect in dramatic works have been identified. The examples of the usage of literary-stylistic devices to create humorous or comic effect in "The Bald Soprano", drama by Eugene Ionesco have been analysed. The conducted research has allowed revealing the peculiarities of French humor as well as the most successful techniques to create humorous or comic effect in the fiction.

Keywords: humor, comic, comic effect, French language literature, dramatic work, stylistic devices

Юмор является одним из самых сложных и многогранных категорий в художественных произведениях. Смех является как бы порождением жизни, так и ее истоком. В древнем хеттском папирусе он представлен как символ творения мира, обладая созидательной силой природы. Он не является объектом для созерцания, а представляет собой форму духовной, интеллектуальной, эмоциональной и социальной жизни, в которую вовлечен человек. Смех также служит стимулом для понимания скрытых смыслов в речевых репликах и утаенных значениях. Комические высказывания в разговорах и диалогах обладают множеством тональностей, отличающихся от интонации, сопровождающей текст. Тем не менее, объединяющая роль юмора также имеет большое значение, так как она отражает единство мнений и общность восприятия языка и ценностных систем. Взаимопонимание между людьми во многом основывается на схожести их чувства комического. Целью настоящего исследования является рассмотрение создания комического эффекта в драматургических произведениях франкоязычной художественной литературы.

Известные философы и писатели, такие как Платон, Аристотель, И. Кант, Ф. Шиллер, Жан Поль Рихтер, Ф. В. Шеллинг, М. Мендельсон, Ф. Шлегель, И. Фолькельт, К. Розенкранц, Ч. Дарвин, М. Бахтин неоднократно обращались к трактовке природы комического, и рассматривали ее как универсальную, динамичную философскую и эстетическую категорию. Большинство из них признают, что её базовой чертой является наличие противоречия, ощущаемый абсурд [3]. Рассматривая природу таких понятий как «комическое», «комизм» и «юмор» важно определить их трактовки с научной точки зрения. Считается, что термин «комическое» произошло от греческого слова 'komikos' (смешной, веселый) [8]. Комическое можно охарактеризовать как явление, происходящее не только в результате намеренных действий, но и проявляющееся на уровне событий, объектов и взаимодействий между ними. Кроме этого, комическое представляет собой специфический вид художественного выражения, в рамках которого создаётся система явлений и понятий, а также язык, предназначенный для создания эффекта юмора. Термин «комизм» также происходит из греческого слова «комос» и означает «веселая толпа ряженных на празднике» [6]. Эти два термина можно рассматривать как взаимозаменяемые понятия. В свою очередь термин «юмор» происходит от латинского слова 'humor', который подразуме-

вает влажность, что означает «здоровые соки» в организме человека. По мнению А. Б. Бушева, юмор охватывает уникальный тип комического, в котором соединяются элементы иронии и сочувствия. Здесь присутствует внешнее восприятие забавного, сопоставленное с внутренними переживаниями о том, что действительно вызывает смех [11]. Для того чтобы юмор приносил удовольствие аудитории, он должен быть не только выразительным или изысканным, но и требовать артистического мастерства в исполнении. Исполнитель комического произведения должен уметь скрывать двусмысленность, позволяя слушателю самостоятельно провести параллели между пародией и оригиналом, а также между образом и реальностью. Таким образом, в любом обществе комическое и юмор играют связующую роль при установлении и поддержании отношений между людьми, а также становится неповторимым способом выражения собственных эмоций и идентификации эмоций партнеров по коммуникации. Нельзя отрицать тот факт, что, пожалуй, ни одно художественное произведение не обходится без использования этих универсальных категорий. С целью достижения комического или юмористического эффекта писатели используют всевозможные литературно-стилистические способы, приемы и инструменты, чтобы воздействовать на читательскую аудиторию.

Создавая свои драматургические произведения, авторы умело используют разнообразные способы создания комического эффекта. Термин «драма», происходит греческого слова «действие», и драма как жанр представляет собой один из основных родов художественной литературы, наравне с лирикой и эпосом [5]. Отличительной особенностью драмы является отсутствие повествовательно-описательного изображения. В отличие от эпоса, в драме первостепенное значение приобретает прямая речь героев, их диалоги и монологи. В драматургическом произведении автор взаимодействует с читателями с помощью ремарок, давая более точную характеристику происходящего. Характеры героев раскрываются по ходу действия благодаря его репликам. Всё действие драмы разворачивается перед зрителями в настоящем времени и показывается через конфликт, в основе которого обычно лежат некие противоречия. Таким образом, такие понятия как пьеса и драматургия могут рассматриваться как наиболее полное воплощение возможностей художественного творчества.

Рассматривая природу французского юмора, следует отметить, что произведения французской художественной литературы неизменно вызывают интерес у широкой аудитории по всему миру. Французы очень любят пошутить, и делают это оригинально. Специфика французского юмора заключается в его многослойности, иронии, а также в использовании словесных игр и культурных отсылок. Французский юмор часто основан на иронии, где сказанное может иметь противоположное значение. Это требует от слушателя определенного уровня понимания контекста. Часто из-за этого юмор французов превращается в некий ребус, который нужно разгадать. Одним из излюбленных приёмов создания юмористического эффекта в франкоязычных худ произведениях является использование игры слов. Языковая игра подразумевает под собой «деканонизированное употребление языковых единиц в речи» и характеризуется творческим

использованием языковых ресурсов, новой речевой комбинации языковых средств [12, с. 115]. Игра слов во французском ‘jeux de mots’ является важной частью французского юмора. Часто используются омонимы и каламбуры, что делает шутки более остроумными. Французский юмор может включать отсылки к литературе, искусству, истории и политике, что делает его более понятным для тех, кто знаком с французской культурой. В некоторых случаях французский юмор может быть абсурдным или сюрреалистичным, что создает неожиданные и комичные ситуации. Французский юмор может быть непредсказуемым, что добавляет элемент сюрприза и делает шутки более запоминающимися. Эти элементы делают французский юмор уникальным и отличным от юмора других культур.

Методологическую базу исследования составляет анализ примеров создания юмористического эффекта в пьесе драматурга Эжена Ионеско «*Лысая певица*» (фр. *La Cantatrice Chauve*, 1948) в переводе Е. Суриц (1990). Рассмотренные примеры создания комического эффекта в художественной литературе свидетельствуют об специфике передачи юмора в соответствии с национальным характером представителей франкоязычной культуры.

Далее рассмотрим различные литературно-стилистические приемы для создания комического эффекта в данном драматургическом произведении. Важно отметить, что пьеса «*Лысая певица*», состоящая из одиннадцати сцен является одной из самых известных пьес театра абсурда, в которой Эжен Ионеско виртуозно использует юмор для раскрытия абсурдности человеческого существования и общения. Этот юмор основан на нелогичности, бессмысленности диалогов, а также на комичных ситуациях и образах. В пьесе широко представлена ирония, направленная на высмеивание французских реалий, жизненных устоев французского общества и всевозможных стереотипов. Известно, что одной из любимых юмористических тем во Франции являются шутки над соседями и другими национальностями. Далее рассмотрим наиболее интересные примеры создания комического эффекта в произведении.

В самом начале пьесы автор описывает интерьер дома главных героев: «*Буржуазный английский интерьер с английскими креслами. Английский вечер. Мистер Смит, англичанин, в английском кресле и английских туфлях, курит английскую трубку и читает английскую газету у английского камина. На нем английские очки, у него седые английские усики. Рядом в английском же кресле миссис Смит, англичанка, штопает английские носки. Долгая английская пауза. Английские часы на стене отбивают семнадцать английских ударов*». Слово «английский» и все его производные – ‘anglais’ повторяется в данном отрывке шестнадцать раз. Такая фиксация автора на слове вызывает у читателя комический эффект. Автор специально акцентирует внимание на то, что в доме Смитов всё «английское», как у истинных англичан, высмеивая ограниченность персонажей лишь их «английским» вычурным интерьером.

Важно отметить, что отличительной чертой пьесы «*Лысая певица*» являются игривые и нелепые разговоры между персонажами. Например, пары обсуждают различные темы, которые закономерно не ведут ни к какому выводу, и

таким образом создают атмосферу иллюзии общения. Эта бессмысленность подчеркивает абсурдность и поверхностность человеческих взаимодействий. Так, например, автор повторяет семь раз фразу *«Мистер Смит щёлкает языком, не отрываясь от газеты»* [4]. Всё это происходит во время того, как жена главного героя увлечённо и в подробностях рассказывает ему, что любит картошку *«когда она прожарена как следует»* и что *«суп был чуточку пересолен»*. Оба партнера, несмотря на долгую совместную жизнь, кажутся абсолютными незнакомцами. Это вызывает смех и одновременно грусть от осознания их бессмысленного совместного существования. Частое употребление одной и той же фразы при описании персонажа позволяет создать эффект избыточности и подчеркнуть абсурдность или нелепость ситуации.

Одним из характерных приемов внесения чувства противоречия в текст является противоречивые утверждения главных персонажей: герои Мистер и Миссис Смит, часто произносят утверждения, которые часто противоречат друг другу. Например, Мистер Смит описывает смерть Бобби Уотсона: *«Это был красивейший труп во всей Великобритании! Совершенно не выглядел на свой возраст. Бедный Бобби! Четыре года, как умер, а был еще теплый. Вот уж поистине живой труп. А какой веселый!»* [4]. Такой оксюморон, как «красивейший», «тёплый» и «весёлый» труп не может не вызвать смех у читателя, даже несмотря на то, что речь идёт о далеко не весёлом событии. Автор неоднократно применяет каламбуры в его диалоги, что добавляет легкости и юмора в произведение. При описании жены покойного Бобби мистер Смит употребляет абсолютно противоположные прилагательные: *«Слишком толстенная и большая. Черты у нее неправильные, но она, можно сказать, очень даже хорошенькая. Только чересчур хрупкая и маленькая»* [4].

Ещё одним примером, иллюстрирующим создание комических ситуаций в произведении является то, каким образом персонажи, несмотря на все страдания и абсурдность жизни, ничего не предпринимают в своих рутинных действиях и разговорах. Они будто бы нарочно не замечают всю комичность происходящей вокруг них ситуации. Это ещё больше создает эффект комического застоя и усиливающего ощущение абсурдности ситуации. Например, это ярко проиллюстрировано в следующем отрывке:

«Миссис Смит. А когда нет конкуренции?»

Мистер Смит. По вторникам, четвергам и вторникам.

Миссис Смит. Да? Три раза в неделю? И что же делает в это время Бобби Уотсон?» [4].

Нетипичным образом в произведении автор использует каламбур: его использование растягивается на целые абзацы. Так, например, четвертая сцена пьесы полностью состоит из диалога женатой пары Мистера Миссис Мартини. Супруги садятся друг напротив друга и начинают монотонно беседовать. Им кажется, что они уже где-то видели друг друга. После чего выясняется, что они оба родом из одного и того же города, уехали оттуда на одном и том же поезде, в одном и том же вагоне: *«Как это удивительно!»* [4]. Эта фраза произносится супругами более десяти раз за сцену. В конце концов, после долгих размышле-

ний Мистер Мартини произносит: *«Значит, мадам, никакого нет сомнения, что мы уже виделись прежде и вы моя собственная жена... Элизабет, я вновь тебя обрел!»* [4]. Когда сцена заканчивается, а у читателя складывается яркое впечатление о трагикомической франкоязычной картине жизни эпохи: у персонажей будто бы нет никаких желаний и потребностей. Юмористический эффект здесь используется против избитых идей и лозунгов, а также для демонстрации повсеместного конформизма и мелкобуржуазности.

Таким образом, рассмотрев некоторые примеры создания юмористического эффекта в пьесе Эжена Ионеско «Лысая певица» можно сделать вывод, что комические ситуации строятся на постоянных стилистических повторах, применении иронии и сарказма. Использование юмористического эффекта является не просто средством развлечения, а неким мощным инструментом, с помощью которого автор исследует следующие темы: абсурд, человеческие взаимоотношения, неизбежность одиночества. По мнению автора в мире, где очень часто человеческое общение лишено смысла, смех, сарказм и ирония являются единственной реакцией на существующую реальность. Важно отметить, что юмор и комическое в его пьесе позволяет осознать весь трагизм и бесцельное существование людей. Тем не менее, осознание трагикомических условий дает надежду преодолеть этот ужас, стать хозяином положения и даже найти некую логику во всем происходящем. Из этого следует, что смех и комическое предоставляют возможность бороться с трагизмом жизни.

По результатам проведённого исследования, можно заключить следующее: юмор является одной из важнейших черт идентичности каждого народа, и существуют различные проявления национального юмора; французский юмор характеризуется значительной долей иронии и даже абсурда в достижении комического эффекта; французская юмористическая традиция богата комическими произведениями, отражающими особенности национального французского юмора; во франкоязычных драматургических произведениях юмористический эффект основывается на различных отклонениях о нормы и успешно достигается при помощи разнообразных стилистических приемов таких как ирония, стилистические повторы, каламбур и оксюморон. Безусловно, ирония как одна из отличительных особенностей французского юмора, и она широко представлена при описании образа жизни французского общества. Таким образом, юмор и комическое универсальны для всех культур и затрагивают все аспекты жизни общества. Эти категории обусловлены в большей степени особенностями поведения, которые приняты в рамках определенной культуры, чем особенностями отдельных людей и все это позволяет выделить национальные формы проявления юмора и их характерные черты.

Список литературы

1. Аль, Д. Н. Основы драматургии: учеб. пособие / Д. Н. Аль. – Санкт-Петербург: СПбГУКИ, 2004. – 280 с. – Текст: непосредственный.
2. Большакова, Д. В. Комическое в лингвистике: основные подходы и проблематика исследования / Д. В. Большакова. – Текст: непосредственный // Вестник МГЛУ. Сер. «Языкознание». – 2010. – № 5 (584). – С. 101-111.

3. Большая советская энциклопедия. В 30-ти т. – 3-е изд. – Москва: Совет. энцикл., 1969-1986. ил., карт. – Текст: непосредственный.
4. Ионеско, Э. Лысая певица. Антипьеса. Перевод с французского Е. Суриц / Э. Ионеско. – Москва: изд-во «Известия», 1990. – Текст: непосредственный.
5. Хализев, В. Е. Драма как род литературы / В. Е. Хализев. – Москва: изд-во МГУ, 1986. – 260 с. – Текст: непосредственный.
6. Warren, C. Differentiating What Is Humorous From What Is Not / C. Warren, A. P. McGraw. – Text: direct // Journal of Personality and Social Psychology. Advance online publication (2015, December 21). – URL: <http://dx.doi.org/10.1037/pspi0000041> (дата обращения: 16.11.2020).
7. Ганева, М. С. Дихотомия сюжета и игры, инкорпорированная в тексте пьесы «Лысая певица» Э. Ионеско / М. С. Ганева. – Текст: электронный // МНИЖ. – 2019. – № 11-2 (89). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dihotomiya-syuzheta-i-igry-inkorporirovannaya-v-tekste-piesy-lysaya-pevitsa-e-ionesko> (дата обращения: 14.03.2025).
8. Комическое. – Текст: электронный // Словари онлайн. – URL: <https://rus-literary-criticism.slovaronline.com/143-комическое> (дата обращения: 12.03.2025).
9. Секреты французского юмора. – Текст: электронный // Francais Club. – URL: <https://francaisclub.ru/секреты-французского-юмора/> (дата обращения: 12.03.2025).
10. Ситова, М. С. Трактровка комического в античных трудах / М. С. Ситова. – Текст: электронный // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2011. – № 4 (34). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traktovka-komicheskogo-v-antichnyh-trudah> (дата обращения: 12.03.2025).
11. Федотов, А. Н. Комическое как эстетическая категория / А. Н. Федотов, М. А. Нудельман. – Текст: электронный // Наука и образование. – 2023. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/komicheskoe-kak-esteticheskaya-kategoriya-1> (дата обращения: 12.03.2025).
12. Шмелёва, Е. С. О понятии каламбура / Е. С. Шмелёва. – Текст: электронный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2016. – № 19 (758). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-ponyatii-kalambura> (дата обращения: 12.03.2025).

УДК 81'33

**Различия в стандартизации в области энергетического машиностроения
с точки зрения технического перевода
(на примере культурно обусловленного аспекта)**

Екатерина Владимировна Брылева

Брянский государственный технический университет, доцент кафедры «Иностранные языки», кандидат педагогических наук, доцент, Брянск, Россия, bryleva_ekaterina@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена особенностям общения в процессе межкультурной коммуникации в области энергетического машиностроения в условиях современного общества. Обоснована роль стандартизации как ключевого фактора гарантии безопасности и успешной деятельности в энергетическом секторе. Подчеркнута роль совместной деятельности инженеров и переводчиков при разработке стандартов.

Ключевые слова: стандартизация, международные нормативы, национальные стандарты, техническая документация, терминология, специальная лексика

**Differences in standardization in the field of energy engineering
from the point of view of a technical translation
(using the example of a culturally determined aspect)**

Ekaterina V. Bryleva

Bryansk State Technical University, associate professor of the Foreign Languages Department, candidate of Pedagogics, associate professor, Bryansk, Russia, bryleva_ekaterina@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of communication in the process of intercultural communication in the field of energy engineering in modern society. The role of standardization as a key factor in ensuring safety and success in the energy sector is substantiated. The role of joint efforts of engineers and interpreters in the development of standards is emphasized.

Keywords: standardization, international standards, national standards, technical documentation, terminology, special vocabulary

Стандартизация занимает центральное место в современной турбиностроительной индустрии, являясь гарантом безопасности, надежности и эффективности оборудования. В современных условиях международного сотрудничества в области технологий все чаще возникает необходимость адаптации технической документации под специфические требования различных стран. Этот процесс не ограничивается лишь переводом текстов с одного языка на другой, а требует глубокого понимания культурных и исторических особенностей, заложенных, в том числе, и в стандартах. Использование как международных нормативов, так и национальных стандартов предполагается в международных проектах в области турбиностроения. Отсюда порождаются вопросы их взаимной интерпретации и адаптации [1]. Даже незначительные расхождения в терминологии или понятиях и параметрах стандартов могут привести к ошибкам при эксплуатации оборудования и снижению его надежности.

При сравнительном анализе стандартов можно выделить несколько основных направлений. Так, международные стандарты, такие как те, что разработаны Американским обществом инженеров-механиков (ASME – American Society of Mechanical Engineers) и Международной организацией по стандарти-

зации (ISO – International Organization for Standardization), часто конкурируют с национальными нормативами, например, с российским ГОСТом.

Приведем в качестве примера стандарт ASME B31.1 «Power Piping Code», который регламентирует правила устройства и безопасной эксплуатации трубопроводов пара и горячей воды. Его аналог в российской практике имеет сходство по принципам, но отличается спецификой формулировок и деталей, обусловленных историческими предпосылками и климатическими условиями отечественного машиностроения. Американский подход, как правило, акцентирует внимание на точном соблюдении технологических параметров и детальной проработке каждого этапа проектирования, тогда как российские стандарты зачастую включают дополнительные требования для обеспечения надежности оборудования при эксплуатации в условиях резких температурных колебаний и других суровых климатических факторов. Именно такие различия требуют от инженеров и переводчиков не только знания иностранных языков, но и глубокого понимания технического контекста, в котором были разработаны те или иные стандарты.

Одной из наиболее сложных задач при международном сотрудничестве является перевод технической документации, в которой термины могут нести различный смысл в зависимости от культурных традиций. Так, термин “combustion liner” в англоязычных источниках традиционно акцентирует конструктивный аспект элемента, отвечающего за распределение горючей смеси и обеспечение равномерного сгорания – «жаровая труба (газовой турбины)». При этом в русском языке этот элемент зачастую именуют «камерой сгорания», что отражает его основную функциональную задачу – обеспечение процесса сгорания. Разница в терминологическом подходе может стать источником недопонимания, если переводчик не учтет специфику каждого из вариантов.

Аналогичные примеры можно наблюдать и с другими терминами: “turbine blade” обычно переводят как «лопатка турбины», что подчеркивает аэродинамическую функцию элемента, а термин “rotor assembly” интерпретируют как «роторный узел», где основной акцент делается на сборке нескольких компонентов, обеспечивающих передачу вращения [2]. Эти примеры демонстрируют, что корректная передача смысла требует не только лингвистической компетенции, но и технической экспертизы в области турбиностроения.

Помимо вопросов терминологии, важным аспектом является адаптация технической документации под локальные нормативы. Различия в стандартах безопасности и качества между зарубежными и российскими системами нередко приводят к необходимости переработки спецификаций материалов и конструктивных решений. Примером служит использование керамических материалов для покрытия лопаток турбин, предназначенных для работы в условиях высоких температур. В зарубежных стандартах керамические покрытия характеризуются строгими параметрами состава и технологического процесса нанесения, тогда как российские нормативы могут предусматривать более гибкие требования и учитывать особенности отечественного производства и специфические климатические условия. Такие различия создают дополнительные труд-

ности при адаптации документации, поскольку один и тот же материал или технологический процесс должен соответствовать разным требованиям безопасности, предъявляемым в различных регионах мира.

Различные практические решения разработаны для преодоления языковых и культурных барьеров в процессе перевода технической документации. Одним из наиболее эффективных методов является создание двуязычных словарей и специализированных справочников, в которых собрана терминология, характерная для турбиностроения [3]. Такие ресурсы позволяют стандартизировать перевод терминов, обеспечивая единообразие в документах, разрабатываемых специалистами из разных стран. Кроме того, важную роль играют профессиональные переводчики с техническим образованием, которые способны точно интерпретировать сложные инженерные концепции и передать их суть на другом языке. Их экспертиза позволяет избежать ошибок, связанных с поверхностным переводом, и обеспечивает соответствие переводимой документации высоким требованиям безопасности и качества.

Современные технологии машинного перевода также нашли свое применение в решении проблем адаптации технической документации. Автоматизированные системы способны быстро обработать большие объемы текста, однако их точность зачастую оказывается недостаточной для работы с техническими терминами, требующими глубокого понимания инженерных процессов. Именно поэтому оптимальным является гибридный подход, при котором первоначальный перевод выполняется с помощью современных программных средств, а затем проходит тщательную проверку и корректировку квалифицированными специалистами. Такой подход позволяет существенно ускорить процесс локализации документации и минимизировать риск ошибок, связанных с неверной интерпретацией терминологии. Практический пример можно наблюдать при переводе спецификаций для современных турбин, где каждая деталь описывается с учетом международных стандартов, а затем адаптируется под требования локальных нормативных систем.

Кроме того, эффективное взаимодействие между специалистами из разных стран является залогом успешной адаптации технической документации. Создание международных команд, объединяющих инженеров, переводчиков и экспертов по стандартизации, позволяет обмениваться опытом и разрабатывать оптимальные решения для устранения языковых и культурных барьеров.

Таким образом, культурно-обусловленные различия в стандартизации представляют собой одновременно вызов и возможность для инновационного развития турбиностроительной отрасли. Грамотно организованный процесс перевода и адаптации технической документации, включающий создание специализированных билингвальных справочников, применение современных технологий и активное участие профессиональных переводчиков, способствует устранению разногласий между различными нормативными системами. Это, в свою очередь, позволяет не только обеспечивать соответствие продукции высоким международным стандартам, но и создавать условия для дальнейшего развития международного сотрудничества. Совокупность этих факторов является

залогом успешной интеграции турбиностроения в мировую экономику и формирования устойчивых отношений между партнерами из разных стран.

Вопрос адаптации технической документации в турбиностроении выходит за рамки простого перевода текстов. Гармонизация стандартов, основанная на учете культурных и технических различий, открывает новые перспективы для развития не только турбиностроительной отрасли, но и других высокотехнологичных секторов промышленности, способствуя укреплению международного сотрудничества и повышению уровня инженерной мысли в глобальном масштабе.

Однозначно можно отметить, насколько важны межкультурный диалог и техническая точность в сфере стандартизации. Приведенные примеры демонстрируют, что даже незначительные расхождения в терминологии могут иметь серьезные последствия для безопасности и эффективности турбин. Именно поэтому разработка единых методик перевода, применение гибридных технологий и активное участие специалистов с соответствующей квалификацией становятся краеугольными камнями успешного международного сотрудничества в этой области. В конечном итоге, только комплексный и междисциплинарный подход позволит создать действительно эффективную систему стандартизации, способную удовлетворить требования самых высоких стандартов безопасности и надежности в условиях глобальной конкуренции.

Список литературы

1. Климзо, Б. Н. Ремесло технического переводчика / Б. Н. Климзо. – Москва: Р. Валент, 2017. – С. 78-90. – Текст: непосредственный.
2. Пастухова, Д. А. Культурно обусловленные особенности общения в процессе межкультурной коммуникации / Д. А. Пастухова. – Текст: электронный // Сетевой журнал: Научный результат. Серия: Технологии бизнеса и сервиса. – 2016. – Т. 2, № 2. – С. 39-44. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturno-obuslovlennye-osobennosti-obscheniya-v-protsesse-mezhkulturnoy-kommunikatsii> (дата обращения 20.02.2025).
3. Petrosync blog: сайт. – What is ASME B31.1? A Guide to Power Piping Standards. – URL: <https://www.petrosync.com/blog/what-is-asme-b31-1/#:~:text=and%20B31%20%3F-,ASME%20B31.,fluids%20under%20normal%20operating%20conditions> (дата обращения 20.02.2025). – Text: electronic.

УДК 811.112.2 - 11

Формирование страноведческой компетенции на материале устойчивых выражений с компонентом «число»

Анна Юрьевна Буркова¹, Елена Петровна Сергеева²

¹ Липецкий государственный технический университет, студентка 3 курса института социологических наук, экономики и права, Липецк, Россия, mosuntaeil@gmail.com

² Липецкий государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков института социологических наук, экономики и права, кандидат филологических наук, доцент, Липецк, Россия, serg-bel@rambler.ru

Аннотация. Данная статья исследует немецкие идиоматические выражения с компонентом «Число» на базе семантического и концептуального анализа. Цель работы – изучить семантику немецких устойчивых выражений и определить их место в немецкой языковой картине мира. Семантика и концептуальная характеристика устойчивых выражений несут информацию о менталитете носителей немецкого языка и могут быть использованы с целью формирования страноведческой компетенции переводчиков.

Ключевые слова: идиомы, картина мира, когнитивная лингвистика, немецкий язык, цифры

Formation of socio-cultural competence based on the material of stable expressions with the component «number»

Anna Yu. Burkova¹, Elena P. Sergeeva²

¹ Lipetsk State Technical University, 3rd year student at the Institute of Sociological Sciences, Economics and Law, Lipetsk, Russia, mosuntaeil@gmail.com

² Lipetsk State Technical University, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Institute of Sociological Sciences, Economics and Law, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Lipetsk, Russia,

Abstract. This article explores German idiomatic expressions with the "Number" component based on semantic and conceptual analysis. The purpose of the article is to study the semantics of German stable expressions and determine their place in the German language picture of the world. The semantics and conceptual characteristics of stable expressions carry information about the mentality of native German speakers and can be used to form the regional competence of translators.

Keywords: German, cognitive linguistics, idioms, numbers, worldview

Язык, мышление и представления о мире тесно связаны между собой и взаимно влияют друг на друга. Язык является основным средством выражения мыслей, и он определяет, как мы формулируем свои мысли и идеи. С другой стороны, мышление влияет на то, как мы интерпретируем язык и каким образом мы используем его для описания и анализа окружающего нас мира. Благодаря данным аспектам наш мозг определяет, как мы описываем и категоризируем мир вокруг нас, а наше мышление влияет на то, как мы анализируем и интерпретируем информацию, полученную через язык. Таким образом, процессы языка, мышления и формирования представлений о мире тесно взаимосвязаны и взаимодействуют в нашем повседневном опыте.

Когнитивная лингвистика является одной из ключевых областей лингвистики, которая исследует взаимосвязь между языком, мышлением и представлениями о мире. Эта дисциплина предполагает, что язык формирует наше мышление и восприятие окружающей действительности, а также определяет наши представления о мире. Понимание этой взаимосвязи позволяет нам лучше понять, как язык отражает и структурирует наши представления о мире и влияет на наше поведение.

Основными категориями когнитивной лингвистики являются «разум», «когниция», «концептуальная система», «концепт», «языковое видение мира», «категоризация», «концептосфера», «картина мира».

Категория «концепт» отражает специфику культуры и языка народа. Например, специфике концепта «politeness» в английском менталитете посвящена работа Н. В. Урусовой [1, с. 60]. Концепт включает в себя различные уровни – от понятийного до национально-культурного, помогая понять особенности развития этноса. Изучение этой категории позволяет погрузиться в менталитет народа. Этому вопросу, например, посвящена работа Е. П. Сергеевой и Л. Д. Рычаговой по переводу краеведческих текстов, которые содержат плотный пласт культурно-значимой страноведческой информации [2, с. 165].

Другая важная категория в когнитивной лингвистике – «картина мира» – представляет собой систему представлений человека о реальности. По мнению Е. С. Кубряковой и Н. Н. Болдырева «она объединяет представления об окружающем мире, духовной сфере, обществе и самом себе, определяя восприятие и оценку явлений, ценностей, мировоззрения и поведения» [3].

По мнению А. П. Бабушкина: «Концептуальные характеристики выявляются через значения языковых единиц, репрезентирующих данный концепт, их словарные толкования, речевые контексты» [цит. по: 4, с. 173]. «Объектом концептуального анализа при этом, соответственно, являются смыслы, передаваемые отдельными словами, словосочетаниями, типовыми пропозициями и их реализациями в виде конкретных высказываний, а также отдельными текстами и даже целыми произведениями» [4, с. 173].

Число является одним из важных способов объективации наших представлений об окружающем мире, представлений, которые имеют архетипическую природу в культуре данного языка, которые сложились за многие годы существования и функционирования культуры данного языкового сообщества.

В немецкой культуре число играет огромную роль. При помощи концепта «число» в немецких устойчивых выражениях отражается немецкая национальная картина мира, отношение к различным предметам и явлениям действительности, их ценности и стереотипы. Тем самым изучение концептосферы немецкого языка помогает сформировать лингвострановедческую компетенцию переводчика.

Предметом изучения данной статьи являются устойчивые выражения с компонентом «Число» как носители страноведческой информации. Цель данного исследования – изучить семантику немецких устойчивых выражений с компонентом «Число» и определить их место в немецкой языковой картине

мира. В ходе работы были проанализированы 13 устойчивых словосочетаний с переосмысленным значением, которые были получены методом сплошной выборки на базе онлайн-словаря Redensarten-Index [5]. Данные выражения анализируются при помощи метода семантического анализа. На основе семантического анализа – дано значение выражения (далее сокращение З) проводится схематично концептуальный анализ – концептуальная характеристика выражения (далее сокращение КХ).

0. Null Bock haben

З: Идиома, обозначающая отсутствие склонности к чему-либо или желания к чему-либо.

КХ: Цифра 0 в немецкой культуре означает пустоту и никчемность, в идиомах встречается редко.

1. Eins und eins zusammenzählen

З: Идиома, которая означает «складывать данные и понять очевидное».

КХ: В картине мира немцев цифра «один» имеет негативный подтекст, часто символизирует неловкость или безразличие к чему-либо.

2. Alles hat einmal ein Ende, nur die Wurst hat zwei

З: Идиома, которая означает «все когда-нибудь заканчивается».

КХ: Что касается цифры два, то она имеет значение неопределенности. Также цифра «два» означает «с одной стороны, два предмета или явления лучше единственного предмета; с другой стороны, лучше один предмет или явление, чем два других, равнозначных ему предмета».

3. Aller guten Dinge sind drei

З: Идиома, которая означает «способ оправдать то, что вы делаете или пытаетесь что-то сделать в третий раз».

КХ: Для немцев, как и для представителей других народов, цифра «три» неразрывно связана с религией, а именно, с богословским термином «Троица». Кроме того, данная цифра означает завершенность какого-либо действия.

4. Alle Viere von sich strecken

З: Идиома, которая означает «принять удобную позу и расслабиться».

КХ: Цифра «четыре», в отличие от цифры «один», имеет позитивный подтекст, так как связана с суеверием, что четырехлистный клевер приносит удачу. Стоит упомянуть, что эта цифра фигурирует в любимой игре всего немецкого народа – «4 в ряд».

5. Du musst auch mal fünf gerade sein lassen

З: Идиома, которая означает «взглянуть на вещи более спокойно».

КХ: Цифру «пять» можно двояко интерпретировать. С одной стороны, она символизирует человека с сильной волей, а с другой данная цифра символизирует риск.

7. Mit Siebenmeilenstiefeln

З: Идиома, которая означает «Продвигаться вперед очень большими шагами, продвигаться очень быстро».

КХ: Цифра «семь» является особенной и символичной во многих культурах. В немецкой картине мира «семь» часто ассоциируется с успехом и удачей,

а также является символом совершенства и завершенности. Примеры использования этого числа включают семь чудес света, семь дней в неделе, а также упоминания о семи жирных и семи тощих годах в Библии.

9. Ach du grüne Neune!

З: Идиома, которая означает «выражение шока или сюрприза».

КХ: В северной Германии «святой ужин», который устраивался во время Рождества, состоял из 7 или 9 блюд, а в Шлезвиге скоту давали 7 или 9 различных видов корма на этот же праздник.

10. Da bringen mich keine zehn Pferde hin

З: Идиома, которая означает «категорически отказываться куда-то идти или что-то делать».

КХ: Число 10, как и многие другие, имеет религиозный подтекст и связано с выражением «десять заповедей».

11. In elfter Stunde

З: Фразеологизм, который означает «в последний момент».

КХ: Число 11 имеет огромное значение для каждого жителя Германии, так как 11 ноября в 11 часов и 11 минут стартует веселое время карнавалов, которое имеет название «пятое время года» и продолжается до Пасхи.

12. Es ist fünf vor zwölf

З: Идиома, которая означает «это не терпит никакого отлагательства!»

КХ: Число 12 отражает пунктуальность жителей Германии. Оно символизирует время, т. е. 12 месяцев и циферблат часов.

13. Jetzt schlägts (aber) dreizehn

З: Идиома, которая означает «это зашло слишком далеко, пора это прекратить»

КХ: Отношение немцев к числу 13 неоднозначно. Исследования показывают, что каждый 4 житель Германии считает данное число зловещим и несчастливым.

20 / 40 / 100 / 1000. voll wie 20 / 40 / 100 / 1000 / zwanzig / vierzig / hundert / tausend Russen sein

З: Выражение означает быть сильно пьяным, например, Gestern war ich wieder voll wie tausend Russen!

КХ: Во многих культурах способность много выпить рассматривается как суперсила, показатель мужественности. Считается, что русские в этом особенно хороши; значит сравнение в вашу пользу.

100 / 180. auf hundertachtzig / hundert sein

З: Идиома, которая означает «быстро взбеситься, впасть в ярость».

КХ: Выражение ассоциируется в немецком языке с высокой скоростью со 100 до 180 км/ч. В таких выражениях человеческое тело сравнивается с машиной. Число 100 подразумевает также какую-то завершенность. В некоторых случаях противопоставляется цифре «1».

1000. Etwas mit tausend Zungen predigen

З: Фразеологизм, который означает «указывать на что-то категорически»

КХ: Число 1000 довольно неинформативно, оно лишь имеет значение «очень много».

В заключение, немецкие идиомы с числами являются неотъемлемой частью языка и культуры страны. Как мы можем заметить, «негативные» и «позитивные» значения некоторых чисел влияют на значения некоторых идиом, но в идиомах отражено влияние различных аспектов жизни, таких как праздники, суеверия и религия с помощью чисел. Каждая идиома имеет свою уникальную историю и значение, что делает их особенно интересными для изучения и понимания немецкого языка. Эти выражения помогают углубить знание культуры и традиций Германии, а также внести яркую нотку в общение на немецком языке.

Список литературы

1. Урусова, Н. В. К вопросу о структуре концепта “politeness” в английском языке / Н. В. Урусова. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы романо-германской филологии и лингводидактики. – Липецк, 2021. – С. 60-62.
2. Сергеева, Е. П. Сохранение национально-культурного компонента при переводе краеведческих текстов / Е. П. Сергеева, Л. Д. Рычагова. – Текст: непосредственный // Interlingua-2023. – Липецк, 2023. – С. 165-168.
3. Кубрякова, Е. С. Когнитивная лингвистика / Е. С. Кубрякова, Н. Н. Болдырев. – Текст: электронный // Большая российская энциклопедия: научно-образовательный портал. – URL: <https://bigenc.ru/c/kognitivnaia-lingvistika-b3ed80> (дата обращения: 11.04.2024).
4. Романова, Т. В. Когнитивный анализ текста: работа над методологическими ошибками / Т. В. Романова. – Текст: непосредственный // Теоретические и прикладные аспекты изучения речевой деятельности. – Вып. 1 (8). – Н. Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ», 2013. – С. 170-181.
5. Redensarten-Index. – URL: <https://www.redensarten-index.de/suche.php> (дата обращения: 11.04.2024). – Text: electronic.

УДК 81

Лингвокультурологические аспекты исследования фразеологических единиц с компонентами-зоонимами

Маргарита Игоревна Горюнова¹, Анна Дмитриевна Бакина²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 5 курса, кафедра английской филологии, Орёл, Россия, thedreamaboutunicorn@gmail.com;

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент, заведующий кафедрой английской филологии, доктор филологических наук, Орёл, Россия, heart-anna@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются фразеологические единицы с компонентами-зоонимами, анализируется взаимосвязь между внешней формой фразеологизмов, их значением, культурой, историей, бытом и менталитетом народа.

Ключевые слова: фразеологизм, зооним, компонент-зооним, коды культуры, лингвокультурология, культурная коннотация, оценочный компонент, эмоциональный компонент

Linguocultural aspects of the study of phraseological units with zoonym components

Margarita I. Goryunova¹, Anna D. Bakina²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, 5th year student of the Institute of foreign languages, Orel, Russia, thedreamaboutunicorn@gmail.com;

² Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor, the Head of the Chair of English Philology, Doctor of Philology, Orel, Russia, heart-anna@yandex.ru

Abstract. The article considers phraseological units with components-zoonyms, analyses the relationship between the external form of phraseological units, their meaning, culture, history, everyday life and mentality of the people.

Keywords: phraseologism, zoonim, zoonim component, cultural codes, linguoculturology, cultural connotation, evaluative component, emotional component

Язык – это зеркало народа, которое отражает его менталитет и культуру, дает одно из наиболее ярких представлений о его истории, отношении к самым значимым событиям в жизни людей. Некоторые единицы языка демонстрируют не только восприятие окружающей действительности одним народом, но и человечеством в целом, выражают мудрость наших великих и мудрых предков, они выходят за рамки одной культуры, калькируются из одного языка в другой, при этом возникают частичные эквиваленты, многие из которых мы знаем и используем сегодня. Одним из самых удивительных аспектов языка является его возможность преобразовывать и переносить коллективное сознание общества с помощью различных лингвистических средств на протяжении многих столетий и даже тысячелетий. Наиболее интересными из них с данной точки зрения являются фразеологические единицы. Именно паремии и фразеологизмы помогают нам лучше понять национальный характер, т. к. чаще всего они опираются на метафоры и образы из повседневной реальности. Изучением данного вопроса занимается большое количество наук таких как нейролингвистика, психоллингвистика, когнитивная лингвистика, лингвокультурология и др. Человечество относительно молодо, мы не так давно «вышли из колыбели» и все это время были очень тесно связаны с землей и миром природы. Именно почва, охота и животноводство давали нам пропитание и помогали выжить,

вдохновляя людей на создание новых речевых оборотов и сравнений. Именно поэтому наиболее часто употребляемыми и многочисленными фразеологизмами являются те, которые содержат в своем составе компонент-зооним. В данной статье мы более тщательно рассмотрим некоторые зооморфизмы и паремии, содержащие данный компонент, а также механизмы их возникновения с точки зрения лингвокультурологического подхода.

Лингвокультурология представляет собой раздел языкознания, который возник на стыке двух наук – лингвистики и культурологии. Основная цель лингвокультурологических исследований заключается в изучении взаимосвязи культуры народа с ее ценностями, обычаями и предпочтениями и его национального языка как транслятора культурной информации [6, с. 9]. В качестве предмета лингвокультурологии выступает широкий пласт языковых единиц, обладающих метафорическим значением, образностью, яркой оценочностью, символизмом, которые наполняют фразеологический, паремиологический фонды национального языка.

В настоящее время все больше сравнительно-сопоставительных исследований фразеологических единиц разных языков проводится с позиции лингвокультурологического подхода. К основным типам фразеологизмов с точки зрения их эквивалентности относятся «полные эквиваленты», «частичные эквиваленты», «фразеологические аналоги» и «безэквивалентные фразеологизмы» [3, с. 205], однако наибольшее значение для рассмотрения лингвокультурологией имеют безэквивалентные фразеологизмы. Аналог им не может быть найден именно потому, что они связаны с конкретным знаковым моментом из далекого прошлого определенного сообщества. Они напрямую связаны со стереотипами, сложившимися в народном сознании. В соответствии с мнением В. Н. Телия, между культурой и языком существует идеальный промежуточный элемент, который выражается в языковой единице и называется культурной коннотацией [9]. Анализ фразеологических единиц через призму их ассоциативных восприятий и стереотипов, отражающих народный менталитет, позволяет раскрыть их культурно-национальный смысл и характер, составляющие содержание национально-культурной коннотации. Фразеологизмы сохраняются в языке на протяжении веков, претерпевая изменения и переосмысления, так как они помогают передать задуманное с максимальной экономией языковых средств.

Кроме ассоциаций, на появление коннотаций также влияет предыдущее использование фразеологизма или его «культурная память», которая переосмысливается с течением времени и получает актуальное значение. Нередко на возникновение коннотаций влияют и окружающие людей реалии.

Базовым понятием лингвокультурологии является понятие «культурного кода», который понимается как система знаков материального и духовного мира, ставших носителями культурных смыслов. Он рассматривается как ключевой элемент для понимания коммуникации между носителями различных языков и культур, позволяя глубже осознать культурные контексты и значения, заключенные в языковых знаках.

Существуют различные типы культурных кодов, среди которых выделяются глобальные культурные коды (дописьменный, письменный, экранный), базовые коды культуры (соматический, пространственный, временной, предметный, биоморфный, духовный), а также специфические (цветовой, гастрономический, зооморфный).

В рамках данной статьи мы обратимся к зооморфному культурному коду. Он представляет собой одну из категорий культурных кодов, включающую в себя символику и образы животных, используемые в языке и культуре для передачи значений и смыслов. Этот код отражает представления о животных и их роли в жизни общества, а также их ассоциативные связи с человеческими качествами, поведением и культурными традициями [2]. Зооморфный код активно представлен в фольклоре, сказках и мифах, где животные играют ключевые роли в сюжете и передают моральные уроки.

Коннотация для таких фразеологизмов является «дополнительной информацией по отношению к сигнификативно-денотативному значению, как совокупность семантических наслоений, включающих в себя оценочный, экспрессивный, эмоциональный и функционально-стилистический компонент» [1, с. 55]. Эти компоненты могут меняться с течением времени и различаться в разных культурах. При образовании ФЕ (фразеологических единиц) с компонентам-зоонимами учитываются наиболее яркие по мнению человека черты животного. При этом они преобразуются в семы, обозначающие свойства человека (внешность, характер, повадки и т. п.)

В нашей статье мы бы хотели уделить особое внимание особенностям зооморфного кода английского языка на примере фразеологических единиц, содержащих лексику “horse”.

Фразеологические единицы и поговорки содержащие в себе лексику “horse” также является наиболее частотными в английском языке. Анализ фразеологических единиц с данной лексемой следует начать с анализа образа лошади в английском языке в целом.

1) Образ лошади в английском фольклоре и легендах может различаться по смыслу в зависимости от конкретной сказки или легенды. Лошади часто ассоциируются с силой, свободой и выносливостью, а иногда рассматриваются как символы власти и благородства. В некоторых историях лошади изображаются как волшебные или мифические существа, например крылатый конь Пегас в греческой мифологии. В английском фольклоре существуют рассказы о лошадях со сверхъестественными способностями, таких как «Келпи», водяной дух, меняющий форму, который мог принимать форму лошади, чтобы заманивать ничего не подозревающих людей в воду. Лошади также часто ассоциируются с героями и легендами, такими как легендарный король Артур, который ездил на могучих лошадях Лламрей и Хенгроен. В некоторых легендах, таких как «Wild Hunt», потусторонние существа едут верхом на лошадях в сверхъестественной погоне по ночному небу. В целом образ лошади в английском фольклоре и легендах может иметь множество значений, включая силу, свободу, магию и могущество.

2) A horse is a large animal which people can ride. Some horses are used for pulling ploughs and carts. (*A small man on a grey horse had appeared.*)

3) Современные англичане не обращаются к образу лошади для обозначения или характеристики людей.

В современном английском языке существуют следующие фразеологизмы с компонентом “Horse”: *From the horse's mouth* (*Из первых уст*), *Horse and foot* (*Изо всех сил*), *Dark horse* (*Темная лошадка*), *To put the cart before the horse* (*Задом наперед*), *Charley horse* (*Судорога*), *On high horse* (*Задирать нос*), *The iron horse* (*Паровоз*), *Horse-and-buggy* (*Старомодный*), *Horse sense* (*Здравый смысл*), *Back the wrong horse* (*Ошибиться*).

В общественном сознании англичан образ лошади в большей степени закрепился за образом ездовой, верховой лошади. При анализе употребления ФЕ с компонентом “Horse” современных фразеологизмах образ используется для обозначения силы, чего-либо устаревшего, а также высокомерия. Это связано с тем, что лошадь для английского крестьянина реже была рабочей, чем для русского. Лошадь являлась признаком состоятельности, а скачки – развлечением для зажиточных слоев населения. Отношение к лошади в английской культуре в принципе положительное, поэтому фразеологизмы с отрицательной коннотацией, содержащие в своей внешней структуре данный образ, встречаются реже. Конный спорт является гордостью нации, а любовь к лошадям передается через века. Таким образом, лошадь как символ силы, красоты, утонченности и скорости нашла отражение в английской фразеологии.

Список литературы

1. Арсентьева, Е. Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц (на материале фразеологических единиц, семантически ориентированных на человека, в английском и русском языках) / Е. Ф. Арсентьева. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1989. – 123 с. – Текст: непосредственный.

2. Бакина, А. Д. Зооморфный код культуры в библейской фразеологии / А. Д. Бакина. – Текст: непосредственный // Когнитивные исследования языка. – 2022. – № 3 (50). – С. 579-582.

3. Вежбицкая, А. Семантические универсалии и описание языков / Пер. с англ. А. Д. Шмелева под ред. Т. В. Булыгиной / А. Вежбицкая. – Москва: «Языки русской культуры», 1999. – I-XII. – 780 с. – Текст: непосредственный.

4. Красных, В. В. Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Отв. ред. В. В. Красных, А. И. Изотов. – Москва: МАКС Пресс, 2001. – Текст: непосредственный.

5. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. – 2-е изд., перераб. / А. В. Кунин. – Москва: Высш. шк., Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996. – 381 с. – Текст: непосредственный.

6. Маслова, В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Маслова. – Москва: Издательский центр «Академия», 2010. – 208 с. – Текст: непосредственный.

7. Райхштейн, А. Д. Сопоставительный анализ немецкой и русской фразеологии / А. Д. Райхштейн. – Москва, 1980. – 143 с. – Текст: непосредственный.
8. Савченко, Л. В. Иерархическая модель биоморфного кода культуры / Л. В. Савченко. – Текст: непосредственный // Культура народов Причерноморья. – 2014. – № 273. – С. 170-172.
9. Телия, В. Н. Большой фразеологический словарь русского языка: значение, употребление, культурологический комментарий / отв. ред. д-р филол. Наук В. Н. Телия. – Москва: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2006. – 784 с. – Текст: непосредственный.
10. Ужченко, Д. В. Семантика українських фразем в етнокультурному висвітленні: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова» / Д. В. Ужченко; Харківський держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2000. – 18 с. – Текст: непосредственный.
11. Чепасова, А. М. Семантические и грамматические свойства фразеологизмов (учебное пособие) / А. М. Чепасова. – Челябинск: Челябинский государственный педагогический университет, 1983. – 92 с. – Текст: непосредственный.
12. Garmonsway, G. N. The Anglo-Saxon Chronicle. London: / G. N. Garmonsway, J. M. Dent. – New York: Dutton. 1972. – 258 p. – Text: direct.

УДК 81'373

Кросскультурный анализ библейских фразеологизмов в английском и русском языках

Мария Викторовна Горячева

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, аспирант 1 года обучения кафедры английской филологии института иностранных языков, Орел, Россия, starshinova.masha@yandex.ru

Аннотация. В статье проводится кросскультурный анализ библейских фразеологизмов с целью выявления их структурных, семантических и прагматических особенностей. Уточняются понятия «фразеологизм», «библеизм», «библейский фразеологизм». Объясняется прецедентная роль текста Библии в формировании лексического состава русского и английского языков. Сравняется общее и национально-специфическое в представленных библейских фразеологизмах. Анализируется употребление библейских фразеологизмов в текстах русского и английского языков на основе структурного, семантического, стилистического и прагматического параметров. Исследование показало наличие большого количества архаизмов и книжной лексики среди библейских фразеологизмов русского языка, что обуславливает их меньшую вариативность в сравнении с английским языком. Отмечаются расхождения в менталитете представителей двух культур на примере употребления библейских фразеологизмов, обладающих сходными формами, но различающиеся коммуникативной интенцией. В

результате проведенного исследования сделан вывод о том, что библейские фразеологизмы английского и русского языков имеют схожее семантическое значение, но различаются в стилистических и лингвокультурных аспектах.

Ключевые слова: кросскультурный анализ, лингвокультурные особенности, библейский текст, библейский фразеологизм, библеизм

Cross-cultural analysis of biblical phraseological units in English and Russian languages

Maria V. Goryacheva

Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year Postgraduate student, Department of English Philology, Institute of Foreign Languages, Oryol, Russia, starshinova.masha@yandex.ru

Abstract. The article provides a cross-cultural analysis of biblical phraseological units to identify their structural, semantic, and pragmatic features. It clarifies the concepts of “phraseological unit”, “biblical lexical item”, and “biblical phraseological unit”. It explains a precedent role of the Bible in the formation of lexical structure of the Russian and English languages. It compares common and national-specific issues in the presented biblical phraseological units. The study analyzes the use of these phraseological units in Russian and English texts, focusing on structural, semantic, stylistic, and pragmatic aspects. The analysis reveals a significant presence of archaisms and literary vocabulary in the Russian language, contributing to its lower variability compared to English. The study also highlights significant differences in the mentality of two cultures; exemplified by the use of similar forms with contrasting communicative intentions. The study concludes that while the semantic meaning of biblical phraseological units in both languages is similar, significant stylistic and linguocultural differences exist.

Keywords: cross-cultural analysis, linguocultural features, biblical text, biblical phraseological unit, biblical lexical item

Данная статья посвящена кросскультурному анализу библейских фразеологизмов в английском и русском языках. Цель статьи – определить структурные, семантические, прагматические особенности библейских фразеологизмов в английском и русском языках.

Считаем необходимым разграничивать понятия «фразеологизм», «библеизм» и «библейский фразеологизм». Термин «фразеологизм», согласно В. В. Виноградову [5, с. 121], представляет собой устойчивое сочетание слов, характеризующееся определенной степенью идеоматичности. Относительно понятия «библеизм» ученые расходятся во мнениях. Единого определения не существует. Несмотря на то, что ряд ученых отождествляет понятия «библеизм» и «библейский фразеологизм», мы не считаем эти понятия равными. В данной работе мы будем придерживаться мнения, что библейские фразеологизмы – это устойчивые образования от словосочетания до предложения, которые входят в груп-

пу библеизмов, представленных языковыми единицами от слова до предложения [4]. Библейский фразеологизм – фразеологизм, восходящий к текстам Библии, который сохраняет и/или трансформирует свое значение в процессе языкового развития [1, с. 116]. Библейские фразеологизмы являются подразделом общей фразеологии, не тождественны термину «библеизм» и могут быть выделены в отдельное научное направление ввиду возможности их рассмотрения в отдельных родовидовых категориях [4].

Библейские фразеологизмы представляют собой значимый элемент культурно-лингвистического наследия, оказывающий глубокое влияние на языковые системы. А. В. Кунин утверждает, что библейские фразеологизмы не являются застывшими цитатами, а представляют собой живой организм, где они обладают вариативностью и от них образуются производные [1, с. 116].

Исследования этих единиц в различных языках позволяет выявить универсальные и специфичные черты, связанные с их формой, семантикой и функциональным назначением.

На данном этапе в науке не существует единой универсальной для всех языков классификации фразеологизмов ввиду того, что семантика разных языков развивалась по-разному. Так, если классифицировать библейские фразеологизмы с точки зрения соотношения текста Библии и фразеологизма выделяют цитатные и ситуативные, первичные и вторичные, непосредственные и опосредованные, прямые и переосмысленные библейские фразеологизмы [6].

Библейские тексты оказали значительное влияние на лексический состав многих европейских языков, включая английский и русский языки. Библия короля Якова / King James Bible (1611) и Синодальный перевод (1876) на русском языке стали источником множества фразеологизмов. Проникновение библейских фразеологизмов в английский язык началось с ранних переводов Библии, таких, как Вульгата (405) и Библия короля Якова (1611). Они способствовали распространению библейской терминологии и фразеологии. В русском языке влияние библейских текстов усилилось после принятия христианства на Руси в 988 году.

Несмотря на множество переводов текста Священного Писания, смысл всех книг Библии остается единым для различных культур, так как основывается на библейских сказаниях. Более того, переводы Библии способствовали формированию новых смысловых оттенков у существующих фраз в дискурсе.

Благодаря кросскультурному анализу удалось выявить общее и национально-специфическое в сравниваемых библейских фразеологизмах на основе структурного, семантического, грамматического, стилистического, прагматического параметров.

Структурный анализ показывает, что библейские фразеологизмы в английском и русском языках часто имеют сходные формы. Например, “a wolf in sheep’s clothing” – «волк в овечьей шкуре», “Alpha and Omega” – «Альфа и Омега», “the salt of the earth” – «соль земли», “the book of life” – «книга жизни» обладают одинаковой структурой и содержательным значением.

Проанализируем более подробно библейский фразеологизм “Alpha and Omega”. Структурно и содержательно он полностью соотносится со своим русским эквивалентом «Альфа и Омега». Данный БФ происходит из Библии и используется для обозначения начала и конца, всего и вся. В греческом алфавите «Альфа» – это первая буква, а «Омега» – последняя. Этот библейский фразеологизм встречается в Книге Откровения Иоанна Богослова, где Иисус Христос говорит: «Я есмь Альфа и Омега, начало и конец, говорит Господь, который есть и был и грядет, Вседержатель» (Откр. 1:8)/ “I am Alpha and Omega, the beginning and the ending, saith the Lord” (Revelation 1:8). Данный библейский фразеологизм обладает несколькими содержательными значениями в английском и русском языках: символизирует полноту и целостность всего сущего, подчеркивает вечность и неизменность Бога, отражает совершенство и завершенность. В более широком смысле «Альфа и Омега» используется для обозначения начала и цели какого-либо процесса или пути.

Таким образом, данный библейский фразеологизм полностью совпадает структурно и содержательно с его английским эквивалентом и выражает идеи о природе Бога, времени и бытия.

Что касается семантических сходств библейских фразеологизмов английского и русского языков, то можно отметить морально-этическую нагрузку многих из них. Они учат о добре и зле.

Сравним библейские фразеологизмы с идеей «просвещения», в которых языковая единицы “light” в выражении “Let there be light!” и «свет» в фразеологизме «Да будет свет!» имеют общее лексическое значение «энергия, делающая вещи видимыми». Оба библейских фразеологизма передают идею создания света, символизирующего начало, знание и просвещение.

В качестве еще одного примера можно привести библейский фразеологизм “to cast pearls before swine” и «метать бисер перед свиньями», который метафорически передает идею «бесполезности действий». Одним из значений языковой единицы “swine” в английском языке является «неприятный человек», в русском языке же слово «свинья» в переносном смысле обозначает «человека, который поступает низко и подло». В свою очередь английская лексема “pearls” и русское «бисер» обозначают «ценность, драгоценность». Обратим внимание на то, что в библейских фразеологизмах двух языков противопоставляются два понятия: “pearls – swine”/ «бисер – свиньи», несущие в себе положительную и отрицательной коннотации, соответственно. Таким образом, можно сделать вывод, что семантически данные библейские фразеологизмы английского и русского языков схожи, а противопоставление одной языковой единицы другой внутри библейского фразеологизма позволяет достичь необходимого смыслового эффекта, то есть донести идею «траты времени и ресурсов на тех, кто не способен их оценить».

Из данных примеров видно, что большинство библейских фразеологизмов точно передают одну и ту же идею, отражают положительные или отрицательные моральные качества и социальную значимость.

Говоря о грамматических различиях, то они чаще всего встречаются в видо-временном плане. Например, в английском БФ “He who digs a pit for others, *falls in himself*” глагол стоит в настоящем времени, в то время как в русском аналоге «Не рой яму другому, сам в нее *попадешь*» глагол – в будущем времени. В этом же библейском фразеологизме можно заметить, что в русском языке используется обобщенно-личное предложение, обращенное к адресату, в то время как в английском аналоге действие выполняет третье лицо в единственном числе. Можно предположить, что эффект восприятия одного и того же библейского фразеологизма в английском и русском языке будет разным в виду расхождения направленности действия на объект.

Стилистический анализ библейских фразеологизмов показал, что некоторые из них могут иметь различные интерпретации, что обусловлено расхождениями в восприятии и менталитете представителей русской и английской культур. Стоит отметить, что в русских эквивалентах библейских фразеологизмов в основном употребляются архаизмы (око, днесь, присно, перстб манна), устаревшая лексика (насущенный, обрящите) и книжная лексика (вкусить, испытать). В английском же языке в состав библейских фразеологизмов входит лексика нейтрального стиля.

Более того, можно заметить, что в русском языке библейские фразеологизмы обладают более широким стилистическим содержанием.

Так, английское “to turn the other cheek” и русское «подставить другую щеку» имеют основное схожее значение «терпимости и смирение», но могут использоваться в разных контекстах с учетом дополнительной интерпретации в русской культуре. Выражение «подставить другую щеку» в русской культуре может использоваться для описания пассивности или нежелания сопротивляться несправедливости.

Возвращаясь к библейскому фразеологизму “to cast pearls before swine” и его русскому эквиваленту можно заметить, что с позиции стилистического анализа русское «бросать бисер перед свиньями» обладает более широким значением. Данный библейский фразеологизм используется в обоих языках для описания ситуации, где что-то ценное предлагается тем, кто не способен этого оценить. Однако в русском языке «бросать бисер перед свиньями» приобретает более категоричное и строгое звучание, подчеркивая неуважение и глупость получателя.

Библейский фразеологизм “manna from heaven” – «манна небесная» только в значении «что-то редкое, важное» соотносятся соответственно. Однако в русском языке данный БФ употребляется также в дополнительном значении «маловероятной помощи».

Анализ также выявил, что в английском и русском языках встречаются библейские фразеологизмы полностью эквивалентные по форме, стилю и лексическому значению. В их числе можно выделить следующие БФ: “Balaam’s ass” – «Валаамова ослица», “the salt of the earth” – «соль земли», “people of good will” – «люди доброй воли» и т. д.

Прагматические сходства и различия библейских фразеологизмов английского и русского языков определяются не только лингвистическими особенностями, переводческими традициями, но и культурным контекстом. Например, некоторые библейские фразеологизмы могут иметь разные культурные ассоциации. В русской культуре «волк в овечьей шкуре» вызывает драматические ассоциации из-за богатого фольклора и литературы. Несмотря на то, что библейские фразеологизмы английского и русского языков в большинстве случаев выполняют одинаковые прагматические функции, они могут обладать разными коммуникативными интенциями в виду культурных и стилистических особенностей.

Рассмотрим данный факт на примере употребления библейского фразеологизма “Alpha and Omega”/ «Альфа и Омега» на материале публикаций газеты «Правда». Обратимся к следующему высказыванию: «Поэтому наша политика по снижению инфляции непосредственно влияет на стоимость заимствований и на их доступность», – ответ главного банкира ясно давал понять: инфляция – это альфа и омега всех экономических процессов» [7]. В нем журналист газеты «Правда» резюмирует экономическую информацию и делает ее более доступной для понимания читателя с помощью использования библейского фразеологизма «Альфа и Омега» в значении «основа всего». Английский аналог данного библейского фразеологизма встречается в значении «самый лучший в какой-либо области». Продемонстрируем это на примере заголовка, рекламирующего современный мотоцикл: *The Alpha and Omega of Motorcycles*. Коммуникативная интенция данного заголовка состоит в побуждении к покупке нового мотоцикла, как самого лучшего в своей области.

Таким образом, в зависимости от контекста один и тот же библейский фразеологизм выражает различные коммуникативные интенции.

Проведенный нами анализ позволяет сделать выводы о том, что русский язык богат цитатными, первичными, непосредственными, прямыми библейскими фразеологизмами, которые дословно представлены в тексте Библии. Соответственно, русские БФ обладают меньшей вариативностью в сравнении с английскими вариантами. Можно предположить, что в русском языке данная закономерность обусловлена использованием большого количества архаизмов и слов, относящихся к книжному стилю, в отличие от английского, где преобладают слова нейтрального стиля.

Более того, при сравнении библейских фразеологизмов английского и русского языков были выявлены расхождения в смысловой трактовке, что говорит о том, что в настоящее время некоторые фразеологические единицы употребляются в отличии от первоначального библейского значения. Данный факт может влиять на различия в прагматической интенции говорящих, определяемой национально-культурными особенностями коммуникантов.

Таким образом, анализ показывает, что библейские фразеологизмы в английском и русском языках имеют схожие семантические значения, но различаются в стилистических и лингвокультурных аспектах. Данные различия могут быть вызваны неодинаковыми подходами к переводу текстов Библии, линг-

вокультурными особенностями и языковыми традициями или различиями в осмыслении библейских сюжетов представителями разных культур.

Список литературы

1. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин. – Москва: Высш. шк., 1986. – 336 с. – Текст: непосредственный.
2. Кунин, А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь = English-Russian Phraseological Dictionary: ок. 20 000 фразеол. Единиц / А. В. Кунин. – 6-е изд., испр. – Москва: Живой яз., 2005. – 942 с. – Текст: непосредственный.
3. Лепта библейской мудрости: русско-славянский словарь библейских крылатых выражений и афоризмов с соответствиями в германских, романских, армянском и грузинском языках: в 2 т. – Т. 1: А-О / авт.-сост.: З. К. Адамия [и др.]; под общ. ред. Е. Е. Иванова [и др.]. – Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова, 2019. – 288 с. – Текст: непосредственный.
4. Бакина, А. Д. Библизмы vs библейские фразеологизмы: уточнение понятий (на примере английских и немецких текстов) / А. Д. Бакина. – Текст: непосредственный // Вестн. Сев. (Арктич.) федер. ун-та. Сер.: Гуманит. и соц. науки. – 2021. – Т. 21, № 6. – С. 35-43.
5. Виноградов, В. В. Избранные труды. Лексикология и лексикография / В. В. Виноградов. – Москва, 1977. – С. 140-161. – Текст: непосредственный.
6. Гак, В. Г. Особенности библейских фразеологизмов в русском языке / В. Г. Гак. – Текст: непосредственный // Вопросы языкознания. – Москва, 1997. – № 5. – С. 55-71.
7. Офицерова, Т. Инфляция как альфа и омега роста? / Т. Офицерова. – Текст: электронный // Правда. – 2024. – № 39 (31532). – URL: <https://gazeta-pravda.ru/issue/39-31532-1215-aprelya-2024-goda/inflyatsiya-kak-alfa-i-omega-rosta/>.

УДК 811.111-26

Лингвокультурологический анализ английских исконных и заимствованных синонимов бытовой сферы

Нелли Андреевна Двуреченская

Государственный университет просвещения, студентка 3 курса факультета романо-германских языков, Москва, Россия, marblehurt@mail.ru

Аннотация. Представлен лингвокультурологический анализ англо-французских синонимических пар тематических групп «кухня», «жилище», «одежда» и «досуг». Предмет исследования – их семантика как обусловленная социокультурными условиями среднеанглийского периода. Выявлено, что

лингвокультурной причиной образования синонимических пар являются социальные различия образа жизни двуязычие общества.

Ключевые слова: синонимическая пара, заимствование, значение слова, лексика бытовой сферы, среднеанглийский период

Linguocultural analysis of English native and borrowed synonyms in middle English period

Nelly A. Dvurechenskaya

State Federal University of Education, 3rd year student of the Faculty of Romance and Germanic Languages, Moscow, Russia, marblehurt@mail.ru

Abstract. The article presents a linguacultural analysis of English-French synonymous pairs of thematic groups "kitchen", "dwelling", "clothes" and "leisure". The subject of the study is their semantics as conditioned by the socio-cultural conditions of the Middle English period. The author argues that the linguacultural reason for the formation of synonymous pairs are social differences in the way of life in Middle English society and its bilingualism.

Keywords: pair of synonyms, borrowing, word meaning, everyday vocabulary, Middle English period

Современная лингвистика активно разрабатывает направление, в котором язык рассматривается как культурный код нации, а не просто орудие коммуникации и познания. Фундаментальные основы подобного подхода были сформированы в работах В. Гумбольдта, А. А. Потебни, а также ряда других лингвистов. Говоря о языке как о национальном явлении, мы не можем рассматривать процесс его формирования вне исторического контекста. Важно отметить такие функции языка как отражение и интерпретация мира, которые не способны работать вне социального, культурного и исторического контекста развития общества. Историческую ценность представляют не только отдельные группы специальных терминов, связанных с техническими революциями, видов досуга или же пласт ключевых имен и событий, но и пословицы, поговорки, фразеологизмы, метафоры, шутки и прочие, закрепившиеся в языке явления. Именно такие, казалось бы, не несущие в себе ключевой информации о человеческом прогрессе, наилучшим образом знакомят нас с ментальностью народа, корнями уходящей в язык. Таким образом, все тонкости культуры, истории, изменений в технологическом прогрессе отдельно взятого народа неизбежно отражаются в его языке, который по своей природе специфичен и уникален, так как поразному фиксирует в себе реальность и человека в ней.

Наше исследование представляет собой лингвокультурологический анализ синонимических пар английских синонимов, имеющих исконное германское происхождение, и заимствованных из французского языка (нормандского) в среднеанглийский период. Предметом исследования является их современная семантика как обусловленная социокультурными условиями в период после

Нормандского завоевания. Для проведения исследования была отобрана лексика английского языка среднеанглийского периода из следующих сфер: кухня, жилище, одежда и досуг. Выявлено, что лексика бытовой сферы стала активно заимствоваться из французского языка в английский с 1250 года [3, с. 102], что указывает на активное распространение элементов нормандского образа жизни в Англии и на формирование англо-нормандского языка. Отметим, что до этого периода заимствовались в основном лексемы, обозначающие феномены административной сферы. Механизм заимствования обусловлен фактом двуязычия: англичане использовали французские наименования предметов одежды, продуктов питания, а нормандской знати приходилось обращаться к англосаксонскому языку, чтобы общаться со своими вассалами, что и обусловило наличие англосаксонских и французских вариантов лексических единиц одной и той же семантики [2, с. 176].

В рамках сферы «кухня», было проанализировано 26 лексических единиц: *viand, meat, venison, deer, beef, cow, veal, calf, pork, swine, pullet, chicken, mutton, lamb, prepare, cook, tart, cake, biscuit, cookie, repast, meal, boil, brew, lait, milk*.

В рамках сферы «жилье» было изучено 20 слов: *fenestra, window, chamber, room, cushion, pillow, plafond, ceiling, pantry, barn, edifice, building, mansion, house, lantern, light, mirror, glass, table, board*.

Из сферы «одежда» было проанализировано 24 слова: *dress, wear, vestment, clothing, boots, shoes, bonnet, hat, lace, tape, jacket, shirt, jewel, stone, plume, feather, kerchief, band, veil, cloth, fur, wool, robe, mantle*.

В сфере «досуг» было также рассмотрено 24 слова: *reynard, fox, leisure, spare time, embroidery, needlework, carpenter, woodworker, recreation, rest, chase, hunt, equitation, riding, rein, bridle, trot, run, beagle, hound, stable, barn, melody, tune*.

В общей сложности были изучены 94 лексические единицы в рамках выбранных сфер употребления.

Для каждой языковой сферы были выявлены лексические единицы (синонимические пары), употреблявшиеся нормандской знатью и английским народом. Затем, с помощью этимологического словаря было установлено происхождение каждой отобранной лексической единицы, а также период ее закрепления в языке. Далее были составлены таблицы, состоящие из парных синонимов, включающие в себя лексику нормандского происхождения, английского (германского) происхождения, а также перевод слов на русский язык, распределенных по соответствующим колонкам. После были подробно проанализированы слова из нескольких синонимических пар на предмет периода появления в языке, происхождения каждой лексической единицы в паре, а также их значения в диахронии. Был произведен этимологический и лингвокультурологический анализ выбранных синонимических пар из каждой указанной языковой сферы употребления.

Синонимические пары сферы «кухня» представлены глуттонимами, отражающими различные феномены, связанные с едой: продукты питания, блюда, способы приготовления, утварь, ритуалы и традиции [4, с. 398]. Возник-

новение парных синонимов в этой сфере вызвано различными социальными причинами, обусловленными неравным материальным положением франкоговорящей знати и простых англичан. Тем не менее именно в сфере глуттонии происходило продуктивное заимствование в процессе взаимодействия [1, с. 235]. Различия касались рациона питания, способов обработки продуктов, культуры приема пищи, образа жизни каждого социального слоя. В то время как аристократия наслаждалась изысканными блюдами, крестьянам приходилось пасти скот, пахать землю и во время перерывов от изнурительного труда, перебиваться нехитрой стряпней, избегая в приготовлении пищи сложных процессов термической обработки, сервировки стола и оформления блюд. Нормандская знать же, наоборот, могла позволить себе приглашать лучших поваров для создания изысканных блюд путем использования различных способов их приготовления. Заимствования из французского языка названий схожих феноменов привели к размежеванию синонимов.

(1) Лексика нормандской знати: *viand, venison, beef, veal, pork, pullet, mutton, prepare, tart, biscuit, repast, boil, lait*. Исконно английская лексика: *meat, deer, cow, calf, swine, chicken, lamb, cook, cake, cookie, meal, brew, milk*.

Рассмотрим подробнее одну из синонимических пар, а именно *beef – cow*. В среднеанглийском языке слово *cow* имеет значение ‘самка крупного рогатого скота’, конкретно ‘домашний бык’, среднеанглийское *cu, qu, kowh*, от древнеанглийского *cu* ‘корова’, от протогерманского **kwon* (источник также древнефризского *ku*, среднеголландского *sou*, голландского *koe*, древневерхненемецкого *kuo*, немецкого *Kuh*, древнескандинавского *kyr*, датский, шведский *ko*), более раннее **kwom*, от индоевропейского корня **gwou* ‘вол, бык, корова’. Слово *beef* было заимствовано в английский язык около XIV в., со значением ‘бык, бычок или корова’, или же ‘мясо убитого животного, употребляемое в пищу’, происходящего от старофранцузского *bufe* ‘бык; говядина; бычья шкура’ (XI в. до н.э., современное французское *boeuf*), от латинского *bovem* (именительный падеж *bos*, родительный падеж *bovis*) ‘бык, корова’, от индоевропейского корня **gwou* ‘вол, бычок, корова’. Данный пример наглядно демонстрирует принцип закрепления слова с определенным значением в зависимости от принадлежности говорящих к разным социальным группам, в конкретном случае, различающихся по качеству уровня жизни.

Далее рассмотрим синонимическую пару *tart – cake*. Французская лексема *tart*, происходящая от старофранцузского *tarte* ‘плоское тесто с открытым верхом’ (XIII в.) появилось в английском языке под конец XIV в. в значении ‘запеченное блюдо из плоского теста с начинкой из мяса, сыра, фруктов’. Слово *cake* внедряется в английский язык в начале XIII в., имея значение плоской или сравнительно тонкой массы из выпеченного теста, берущего свои корни от древнескандинавского слова - предка *kaka* ‘пирог’, в свою очередь происходящего от западногерманского предка **kokon*. Отмечается, что у этих слов в период заимствования был один референт [6, с. 376], однако со временем значения размежевались, хотя и незначительно. В настоящее время слова означают

кондитерские изделия, отличающиеся друг от друга по положению начинки и качеству теста.

Синонимические пары сферы «жилище». С приходом норманнов, появились новые понятия в области архитектуры зданий, дизайна внутреннего убранства, видов мебели, а также возникли новые термины для обозначения построек, выполняющих роль жилища. Уровень утонченности дизайна в архитектуре также напрямую зависел от уровня доходов. Таким образом, английские крестьяне строили практичные и достаточно простые дома, без использования дорогих материалов или смелых дизайнерских решений при оформлении фасада и интерьера. Нормандская же знать имела возможность создавать постройки, с использованием дорогих материалов, а также делать ставку не только на практичность, но и на внешний вид. К словам из данной сферы употребления относятся понятия мебели, архитектуры, построек и элементов интерьера.

(2) Лексика нормандской знати: *fenestra, chamber, cushion, plafond, pantry, edifice, mansion, lantern, mirror, table*. Исконно английская лексика: *window, room, pillow, ceiling, barn, building, house, light, glass, board*.

Рассмотрим подробнее синонимическую пару *chamber – room*. Слово *chamber*, появившееся в английском языке около 1200 г. в значении «комната в доме, обычно частная», произошло от старофранцузского *chambre* ‘комната, покои, апартаменты’ (XI в.), в свою очередь сформировавшееся от позднелатинского *camera* «помещение». Отметим, что лексема обозначала вид комнаты, которой пользовались знатные люди. Слово *room* происходит от среднеанглийского *roum*, и ранее от древнеанглийского *rum* ‘пространство, протяженность; достаточное пространство, подходящий случай (для того, чтобы что-то сделать)’, в свою очередь сформировавшегося от протогерманского **ruman* (источник также древнескандинавского, древнесаксонского, древневерхненемецкого, готского *rum*, немецкого *Raum* ‘пространство’, голландского *ruim* ‘владение корабль’). Сравнительный анализ элементов данной синонимической пары позволяет сделать вывод, что лексика нормандского происхождения имеет более конкретное значение в сравнении с лексикой английского происхождения. Так слово *chamber* нормандского происхождения обозначает помещение для отдыха, в то время как английское *room* обозначает практически любое помещение. В результате между лексемами сейчас существуют гипонимогиперонимические отношения.

Проанализируем синонимическую пару *mansion – house*. Слово *house* имеет германское происхождение и появилось в языке в древнеанглийский период развития языка. Изначальной формой слова было *hus*, и оно обозначало такие понятия как ‘жилище, кров, постройка, предназначенная для использования в качестве резиденции’. Слово *mansion* появилось в английском языке в середине XIV в. и происходило от старофранцузского *mansion*, имевшего значение ‘место пребывания, постоянного пристанища, дом, обиталище, обитель, особняк’. К тому же, это слово использовалось в среднеанглийском языке как

‘остановка или этап путешествия’ (конец XIV в.). Таким образом, эти лексемы также находятся в гипонимо-гиперонимических отношениях.

Теперь проанализируем пару *table – board*. Слово *board* имеет германские корни и используется в древнеанглийском языке в форме *bord* в период с VII – XI вв., в значении ‘кусоч древесины, распиленный ровно и тонко, длиннее, чем в ширину, шире, чем в толщину, плоская поверхность’. Заимствованное в среднеанглийский период слово *table* происходит от старофранцузского *table*, ‘доска, квадратная панель, дощечка, письменный стол, картина, еда, угощение’ (XI в.). В значении стол как предмет мебели, предназначенный для приема пищи, закрепилось в языке французское заимствование, поскольку столы знати были более приспособлены под такое действие. Слово *board* в значении ‘стол’ ушло из бытовой сферы в деловую и образовательную и метонимизировалось.

Синонимические пары сферы «одежда». Приход нормандской знати на территории Англии, не мог не сказаться на английской одежде. Нормандцы привнесли в английскую культуру свои уникальные предметы гардероба, национальные наряды, а также множество модных тенденций, ранее не виданных английскому народу. Английский же народ одевался в соответствии со своими уникальными традициями, сохраняя элементы национальных нарядов. В отличие от роскоши новой аристократии, английский народ предпочитал одеваться практично, а ввиду не самого выгодного экономического положения, еще и достаточно просто. Таким образом, в языке образовались синонимы, по-разному описывающие схожие по форме и функции предметы гардероба и украшения. Выявлено, что английская лексика достаточно упрощенно описывает элементы гардероба, в то время как нормандская имеет более детальные и изысканные обозначения для элементов наряда, по большей части новые для английского народа. Языковая сфера «одежда» включает лексику, определяющую понятия элементов гардероба, украшений, материалов, внешнего вида, а также понятия, описывающие процесс подбора нарядов.

(3) Лексика нормандской знати: *dress, vestment, boots, bonnet, lace, jacket, jewel, plume, kerchief, veil, fur, robe*. Исконно английская лексика: *wear, clothing, shoes, hat, tape, shirt, stone, feather, band, cloth, wool, mantle*.

Проанализируем синонимическую пару *plume – feather*. Слово *plume* появилось в английском языке в конце XIV века, в значении ‘перо’ (особенно большое и бросающееся в глаза), происходит от старофранцузского *plume* ‘мягкое перо, пух; перинная подстилка’. Слово *feather* имеет германское происхождение, и в период древнеанглийского языка *feðer* означало ‘перо’, во множественном числе ‘крылья’, от протогерманского **fethro* (источник также древнесаксонского *fethara*, древнескандинавского *fioþr*, шведского *ffäder*, средне-голландского *vedere*, голландского *veder*, древневерхненемецкого *fedara*, немецкого *feder*). Размежевание значений показывает социальную обусловленность синонимов [5, с. 179]. Французское по происхождению слово означает перо как элемент украшения или почетной награды.

Синонимические пары сферы «досуг». В английский язык из нормандского проникли слова, обозначающие различные виды развлечений знати, а

именно – лексика, связанная с охотой, верховой ездой, увлечением наукой, музыкой и прочими способами проведения досуга. Нормандский язык также привнес в английский словарь группу слов, связанных с увлечением аристократии искусством, архитектурой, литературой, научной деятельностью, и, главным образом, медициной и фармакологией. Также были заимствованы названия профессий, в особенности, связанных с обслуживанием высшего класса (нормандской аристократии). К исконно английской лексике того периода относятся ряд слов, обозначающих профессии и различные традиционные английские ремесла.

(4) Лексика нормандской знати: *reynard, leisure, embroidery, carpenter, recreation, chase, equitation, rein, trot, beagle, stable, melody*. Исконно английская лексика: *fox, spare time, needlework, woodworker, rest, hunt, riding, bridle, run, hound, barn, tune*.

В контексте данной языковой сферы, проанализируем синонимическую пару *chase – hunt*. Лексема *chase* появилось в английском языке в середине XIII в. в значении «охота, преследование (дикого животного) с целью поимки и убийства». Она берет свое происхождение от старофранцузского *chace* – ‘охота, погоня; охотничьи угоды’ (XII в.). Слово *hunt* имеет исконно английское происхождение, и в начале XII в. имело значение ‘акт преследования’, произошедшее от *hunt* (V в.), в свою очередь сформировавшееся от древнеанглийского *huntung, huntop*. Следовательно, в контексте данного примера синонимической пары, мы наглядно видим, что слово нормандского происхождения *chase* дает более точное описание процесса охоты, которое отвечает запросу взглядам нормандской знати на охоту как на искусство или же как на профессиональное ремесло, в отличие от слова английского происхождения *hunt*, дающее более широкое значение процессу преследования кого-либо или чего-либо.

Проанализированная лексика нормандского и английского происхождения дает довольно полное представление о разнице уровня жизни данных сословий, что неизменно отразилось на используемых ими лексических единицах. Мы установили, что, благодаря образу жизни нормандской знати, в среднеанглийском языке появились слова, отражающие элитарный образ жизни данного сословия. В английский язык проникли слова, описывающие явление уже не в общем, а с точки зрения его конкретной функции или особенности в рамках отдельного понятия. Ввиду более скромного быта, в основном ограничивавшегося ведением сельского хозяйства, англичане использовали лексику, имеющую более широкое значение, что давало возможность описать сразу несколько похожих явлений меньшим набором слов, в отличие от узкоспециализированного характера значений нормандской лексики. Следовательно, именно по причине разницы в образе жизни английского народа и нормандской знати, в среднеанглийский период возникло такое явление как синонимические пары германского и романского происхождения. Размежевание значений произошло по пути развития гипонимо-гиперонимических отношений или выделении разных признаков у синонимов.

Таким образом, анализ лексического состава английского языка в рамках сфер «кухня», «жилище», «одежда» и «досуг» XI – XV вв. позволил установить взаимосвязь между трансформацией значения лексических единиц и их происхождением в рамках среднеанглийского периода развития языка, обусловленную социальным расслоением Англии, произошедшем вследствие Нормандского завоевания 1066 г. Перспективы исследования заключаются в более детальном анализе социально-исторических факторов заимствований иностранной лексики в английский язык.

Список литературы

1. Абрамова, Е. И. Глуттония в англо-французской межкультурной и межъязыковой коммуникации / Е. И. Абрамова, Н. В. Полякова. – Текст: непосредственный // Межкультурная коммуникация как область научного исследования и академическая дисциплина: коллективная монография / Под общей ред. Н. А. Ахреновой, О. Д. Вишняковой, А. П. Миньяр-Белоручевой. – Москва: Изд-во «Наука», 2024. – С. 235-245.
2. Елисеева, Ю. В. Ретроспектива французских заимствований в словарном фонде английского языка периода нормандского завоевания / Ю. В. Елисеева, О. В. Вендина, И. А. Скрипак, Е. В. Уханова. – Текст: непосредственный // Современный ученый. – 2024. – № 3. – С. 171-177.
3. Кочурова, Ю. Н. Англо-французские контакты в диахроническом аспекте и их отражение в английском языке / Ю. Н. Кочурова. – Текст: непосредственный // Альманах современной науки и образования. – Тамбов: Грамота, 2008. – № 8 (15): в 2-х ч. – Ч. I. – С. 101-103.
4. Олянич, А. В. Презентационная теория дискурса / А. В. Олянич. – Волгоград: Парадигма, 2004. – 507 с. – Текст: непосредственный.
5. Nerlich, B. Semantic Theories in Europe, 1830 1930 / B. Nerlich. – Amsterdam: John Benjamins Publishing, 1992. – 179 p. – Text: direct.
6. Wedgwood, H. Dictionary of English etymology. Volume 3 / H. Wedgwood. – London: Trübner, 1859. – 574 p. – Text: direct.

УДК 81'37

Семантическое наполнение русского понятия *тоска* в сравнении с английскими эквивалентами

Мария Михайловна Демидова¹, Алена Андреевна Винакова²

¹ Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Брянск, Россия, marri25@mail.ru

² Брянский государственный технический университет, студентка 2 курса факультета отраслевой и цифровой экономики, Брянск, Россия, vinakovaal@yandex.ru

Аннотация. Статья исследует семантику русского понятия *тоска* и ее англоязычные эквиваленты. Были проанализированы многочисленные лексикогра-

фические источники русского и английского языков: этимологические, фразеологические и толковые. В результате удалось выявить несколько репрезентантов данного понятия в английском языке и установить семантические связи.

Ключевые слова: семантика, понятие *тоска*, перевод, эквивалентность, сравнительный анализ

Semantic content of the Russian concept of yearning in comparison with English equivalents

Maria M. Demidova¹, Alena A. Vinakova²

¹ Bryansk State Technical University, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Bryansk, Russia, marri25@mail.ru

² Bryansk State Technical University, 2nd year student of the Faculty of Industrial and Digital Economics, Bryansk, Russia, vinakovaal@yandex.ru

Abstract. The article explores the semantics of the Russian concept of yearning and its English-language equivalents. Numerous lexicographic sources of the Russian and English languages were analyzed: etymological, phraseological and explanatory. As a result, it was possible to identify several representatives of this concept in the English language and establish semantic links.

Keywords: semantics, the concept of yearning, translation, equivalence, comparative analysis

Русское понятие *тоска* является одной из лакунарных единиц, которую сложно перевести на иностранный язык или дать точное определение. Если спросить у носителей русского языка, то каждый из них предложит свое особенное определение этого термина, поскольку он может иметь целый набор как положительных, так и отрицательных коннотаций в зависимости от ситуации.

Вначале рассмотрим этимологию данного понятия. Согласно всем лексикографическим источникам слово *тоска* имеет исконно славянское происхождение и функционирует в том или ином виде во всех славянских языках. По мнению М. Фасмера, оно существовало даже в праславянский период языка. Однако единой признанной версии происхождения этого слова и его этимологии не существует. Так, по мнению М. Фасмера и Г. П. Цыганенко, данная лексическая единица деривативно связана со словом *тощій*, которое в древнеславянском имело значение *пустой*. Таким образом, *тоска* – это душевная или внутренняя пустота, т. е. с семантической точки зрения эта версия выглядит убедительно. «Тоска – пустота, такое ощущение, будто чего-то недостает» [8].

Н. М. Шанский также упоминает вышеизложенную версию в своем словаре, однако приоритетной считает версию В. И. Даля: «скорее является родственным (с перегласовкой ъ/и) тискать. Тоска буквально – «стеснение» (в груди), «грусть» [9]. Так, в своем словаре В. И. Даль предполагает происхождение

от глагола *теснить* и основным значением выделяет – «стеснение духа, томление души» [7].

Несмотря на древнее происхождение, лексема активно функционирует в современном русском языке, имея множество вариантов употребления. Анализ важнейших толковых словарей русского языка позволил выявить основные семы исследуемого понятия. Так, большинство лингвистов в качестве основной семы выделяют *душевную тревогу* с сопутствующими негативными чувствами (Т. Ф. Ефремова, С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова).

В. И. Даль и Д. Н. Ушаков обозначают ее как *душевное томление*. Таким образом, в первом случае основным компонентом значения является *тревога или беспокойство*, а во втором – *мучительные терзания*. Второе значение единственно толкуется всеми исследователями как *скука*, что-то не интересное, однообразное. В современном русском языке это употребление больше характерно для разговорно-просторечного стиля.

Понятие *тоска* в русском языке настолько многоаспектно, что может включать множество оттенков: беспокойство, грусть, боязнь, уныние, горе, печаль, скорбь, одиночество. Для детального понимания *тоски* в русском национальном сознании необходимо проанализировать ее характеристики в литературе и фразеологии. Так, в Словаре эпитетов русского литературного языка К. С. Горбачевича и Е. П. Хабло приводятся более 150 эпитетов из разных произведений. Они демонстрируют широчайшую палитру толкований этого понятия. Их можно разделить на несколько групп:

1. Устаревшие (*вседневная, хладная, язвительная*).
2. Поэтические (*мятежная*).
3. Разговорные (*адская, горячая, собачья, смертная*).
4. Просторечные (*непереносная*).

Следует отметить, что все величайшие писатели и поэты русской классической литературы характеризовали *тоску* по-своему. У А. С. Пушкина *тоска* – безнадежная, тайная; у М. Ю. Лермонтова – безмолвная, гордая, жадная, пасмурная; у Ф. М. Достоевского – невыразимая, черная; у М. Горького – безысходная, громадная, лихорадочная, злая, острая; у И. С. Никитина – безотрадная, тяжелая и угрюмая.

Несмотря на множество отрицательных характеристик, данное понятие не всегда употребляется в негативном контексте. Как нам удалось выяснить, в отдельных случаях, *тоска* может ассоциироваться с некими положительными эмоциями. А именно: у А. Ф. Писемского – задушевная, у М. Ю. Лермонтова – сладкая, у А. С. Пушкина – волшебная, у С. И. Есенина – веселая, удалая, чарующая.

Среди устойчивых сочетаний встречаются преимущественно выражения разговорного стиля. Например, *наводить тоску* или *разгонять тоску*, в обоих случаях *тоска* синонимична лексеме *скука*. Особый интерес вызывает выражение *тоска зеленая* – «скука, уныние, царящие где-либо, вызываемые однообразием обстановки, отсутствием дела, интереса к окружающему» [2]. Словосочетание не имеет статуса фразеологизма на данный момент, однако функциони-

рует в речи в качестве устойчивого сочетания. В разговорно-просторечном контексте можно встретить выражение *залить тоску* образованное по аналогии с *залить горе*.

Возможно ли односложно, без описательных определений, передавая весь глубокий смысл данного понятия, перевести его на какой-либо иностранный язык? Есть ли в других европейских языках (помимо группы славянских языков) эквивалентные понятия? Эти вопросы изучало не одно поколение великих лингвистов. «Будучи эмоциональным концептом, концепт «Тоска» в высокой степени национально-специфичен, его контекстуальные и ассоциативные смыслы трудно поддаются вербализации, отличаются исключительным разнообразием» [3].

«На неперебиваемость русского слова *тоска* и национальную специфичность обозначаемого им душевного состояния обращали внимание многие иностранцы, изучавшие русский язык... Трудно даже объяснить человеку, незнакомому с *тоской*, что это такое. Словарные определения описывают душевные состояния, родственные тоске, но не тождественные ей...» [5, с. 31].

К. М. Азадовский в своем большом исследовании, посвященном русской тоске, писал: «...по-моему, ни одно из десяти слов (в немецком языке) не дает смысл именно «тоски». И ведь это потому, что немец вовсе не тоскует и его *Sehnsucht* вовсе не то, а совсем другое сентиментальное состояние души...» [1, с. 172].

Рассмотрим, какие эквивалентные варианты существуют в английском языке. В Большом русско-английском словаре под редакцией А. И. Смирницкого были обнаружены следующие аналоги понятия *тоска* в его основном, первом значении: *depression, melancholy, yearning, anguish*. Для понимания истинного смысла данных слов необходимо обратиться к толковому словарю английского языка.

Слово *депрессия* активно функционирует в современном русском языке. Совершенно очевидно, что оно является общеевропейским термином и было заимствовано в определенный период времени путем калькирования. В английском словаре, в качестве основного, приводится следующее толкование: «*depression – a feeling of sadness that makes you think there is no hope for the future*» [10, с. 364]. Таким образом, можно сделать вывод, что оно более соответствует русскому *печаль* или *грусть*. Однако на данный момент в русском языке оно более употребимо, как медицинский термин, и означает угнетенное состояние, расстройство психики или нервной системы.

Меланхолия – специфическое психическое состояние. Термин происходит из греческого языка. Ранее в русском языке употреблялся как медицинский, вместо современного *депрессия*. На данный момент означает грустное, подавленное настроение. Выступает в качестве частичного синонима слова *тоска*. Так, английское *melancholy* («*a feeling of sadness for no particular reason*» [10, с. 892]) имеет абсолютный эквивалент в русском языке и может употребляться для перевода термина *тоска* только в определенной ситуации.

“Yearning – a strong desire or feeling of wanting something” [10, с. 1663]. Согласно толкованию, *yearning* – это сильное желание, чаяние, жажда чего-либо неопределенного. Несмотря на то, что одним из вариантов перевода в словаре дается слово *тоска*, оно никак не следует из определения данного понятия. Трудно говорить о крепкой синонимичной связи, понятия связаны очень незначительно.

Anguish (“mental or physical suffering caused by extreme pain or worry” [10, с. 44]) – мучение, страдания, мука, терзание. Более всего соответствует русскому слову *страдание*. Отражает ту грань *тоски*, которая связана с переживаниями, т. е. передает результат без указания причин и описания процесса. По эмоциональной составляющей равноценно русскому термину.

Нами были обнаружены следующие выражения: *предсмертная тоска* – *mortal agony* и *любовная тоска* – *pangs of love*.

В первом случае перевод обладает высокой степенью неточности. Можно говорить лишь об условном соответствии. Всем известен интернациональный термин *агония*. Он довольно часто используется в русском языке и имеет вполне конкретное значение: «предсмертное состояние организма» [8]. Таким образом, здесь идет речь о физическом состоянии, а *тоска* это в большей степени душевные страдания и муки.

Выражению *pangs of love*, на наш взгляд, больше подошел бы перевод *муки любви* или *любовные страдания*. Русское выражение *любовная тоска* имеет иной, более глубокий смысл, общей является только сема страдания.

Во втором своем значении (*тоска* – *скука*) лексема также имеет несколько номинантов.

Трактовка понятия *ennui* (“a feeling of being tired or bored especially as a result of nothing to do” [10, с. 455]) родственна русскому *тоска*. Однако данный термин употребляется в основном в книжном и официальном стиле. Слово имеет французское происхождение, поскольку было заимствовано английским языком в период норманнского завоевания Британии, но в разговорно-обиходную речь не вошло.

Weariness – усталость, утомленность, переутомление от однообразной, скучной работы. Номинант имеет достаточно специфичное значение, аналогичного термина в русском языке нет. Тем не менее, его значение предельно конкретно и он передает усталость именно по названной причине. Русское понятие более многогранно.

Boredom – эквивалент русского *скука*. Может употребляться вместо исследуемого понятия лишь в ограниченном контексте.

Русская *тоска* очень сильное чувство с эмоциональной точки зрения. Английское *grief* также очень эмоционально наполненное понятие. Однако для передачи русского понятия его можно использовать только в очень редких случаях, поскольку семантически оно ближе к *сильное горе, скорбь*.

Nostalgia – часто используется для перевода словосочетания *тоска по родине*. Ностальгия происходит от «гр. nostos возвращение домой + algos страдание, боль» [4]. Интернациональный термин, используется почти во всех евро-

пейских языках. В русском языке – это легкое чувство сожаления о прошлой жизни, приятные воспоминания об ушедших событиях. Вполне соответствует выражению *тоска по родине*, но не передаёт аспект душевиздающего страдания и муки из-за нахождения на чужбине.

Home-sickness – “feeling unhappy because you are a long way from your home” [10, с. 685]. Очень узкое понятие, исконно английское означает конкретно «скучать по дому». Синонимично выражению *тоска по родине*, но не имеет такой сильной эмоциональной окраски.

Итак, как показал анализ, понятие *тоска* является уникальным специфически национальным состоянием души. Может передавать разные чувства в зависимости от многочисленных жизненных обстоятельств. Употребляется в большом количестве сочетаний в соответствии с контекстом. Необходимо отметить, что понятие является многокомпонентным, включает огромное количество разнообразных смыслов. Как удалось установить, в английском языке идентичного понятия не существует, однако есть целый ряд номинантов, которые очень точно отражают ту или иную грань. Таким образом, «“тоска” является универсальным эмоциональным состоянием, но его значение и контекст варьируются от культуры к культуре» [6, с. 79].

Список литературы

1. Азадовский, К. М. Переводима ли «русская тоска»? / К. М. Азадовский. – Текст: непосредственный // Шаги / Steps. – 2020. – Т. 6, № 3. – С. 170-183.
2. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – Санкт-Петербург: Норинт, 1998. – 1536 с. – Текст: непосредственный.
3. Димитрова, Е. В. Тоска. – Текст: непосредственный // Антология концептов / Под ред. В. И. Карасика, И. А. Стернина. – Москва: Гнозис, 2007. – 352 с.
4. Егорова, Т. В. Словарь иностранных слов современного русского языка. / Т. В. Егорова. – Москва: Аделант, 2014. – 800 с. – Текст: непосредственный.
5. Зализняк, А. А. Ключевые идеи русской картины мира: Сб. статей / А. А. Зализняк, И. Б. Левонтина, А. Д. Шмелев. – Москва: Языки славянской культуры. – 2005. – 544 с. – Текст: непосредственный.
6. Исакова, А. Ж. Кыргызская лингвоспецифическая культура концепта «кусалык – тоска» в сопоставлении с русскими и английскими эквивалентами / А. Ж. Исакова, Г. А. Мадмарова. – Текст: непосредственный // Вестник Кыргызско-Российского Славянского университета. – 2024. – Т. 24, № 10. – С. 76-79.
7. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. / В. Даль. – Москва: Рус. яз., 1998. – Текст: непосредственный.
8. Цыганенко, Г. П. Этимологический словарь русского языка / Г. П. Цыганенко. – Киев: Радянська школа, 1970, – 600 с. – Текст: непосредственный.

9. Этимологический словарь русского языка / Под ред. Н. М. Шанского. – Текст: электронный // ЭБС Юрайт: сайт. – URL: [https:// www.slovorod.ru](https://www.slovorod.ru) (дата обращения: 15.01.25).

10. Longman Dictionary of Contemporary English – 3. ed. – Harlow (Essex): Longman, 2000. – 1800 pp. – Text: direct.

УДК81'37

Русское понятие *судьба* и его английские эквиваленты

Мария Михайловна Демидова¹, Даниил Русланович Карнюшкин²

¹ Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Брянск, Россия, marri25@mail.ru

² Брянский государственный технический университет, студент 4 курса факультета энергетики и электроники, Брянск, Россия, k.russo@yandex.ru

Аннотация. Статья рассматривает русское понятие *судьба*. Были изучены этимологический, семантический и фразеологический аспекты понятия. Материалом для исследования выступили многочисленные лексикографические источники. При сравнительном анализе удалось выявить несколько репрезентантов в английском языке и установить семантические связи.

Ключевые слова: семантика, понятие *судьба*, перевод, эквивалентность, сравнительный анализ

The Russian concept of *fate* and its English equivalents

Maria M. Demidova¹, Daniil R. Karnyushkin²

¹ Bryansk State Technical University, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Bryansk, Russia, marri25@mail.ru

² Bryansk State Technical University, 4th year student of the Faculty of Energy and Electronics, Bryansk, Russia, k.russo@yandex.ru

Abstract. The article examines the Russian concept of fate. The etymological, semantic and phraseological aspects of the concept were studied. The material for the study was provided by numerous lexicographic sources. A comparative analysis revealed several representations in the English language and established semantic links.

Keywords: semantics, the concept of *fate*, translation, equivalence, comparative analysis

Понятие *судьба* обладает чрезвычайно обширной семантикой в русском языке. Считается, что фатализм (вера в судьбу, в предрешенность событий) является одной из основных черт русского характера. Так, исследуемое понятие тесно связано с менталитетом народа и его национальным самосознанием, что определяет актуальность данной работы.

Обратимся к этимологии анализируемого понятия. Слово *судьба* произошло от корня *-суд-* при помощи суффикса *-ьба*. Корень *суд* восходит к индоевропейскому корню *-som-*, который означал ставить, устанавливать. Существительное *судьба* было зафиксировано в письменных источниках еще в XI веке, однако его значение коренным образом отличалось от современного. В Словаре русского языка XI-XV веков пять основных значений. Изначально оно имело такое же значение, как и слово *суд*: судебное разбирательство. Затем произошел перенос, и процесс трансформировался в результат: разбирательство – в приговор. Позднее добавилась сема обожествления: божий суд, приговор небесных сил. Так, сформировалось значение близкое к современному – участь, предназначенная человеку от Бога.

В современном русском языке понятие трактуется практически одинаково в большинстве лексикографических источников. Наиболее полно оно представлено в толковом словаре Т. Ф. Ефремовой: «Стечение жизненных обстоятельств, не зависящий от воли человека ход событий (по суеверным представлениям – воля Бога, предопределяющая все, что происходит в жизни)» [3]. В качестве второстепенных значений С. И. Ожегов и Т. Ю. Шведова приводят следующие: 1. «история существования кого-либо, чего-либо»; 2 «будущее, то, что случится, произойдет» [4].

«Видение судьбы в русской национальной концептосфере формировалось в основном под влиянием христианской религии, где судьба – то, что ниспослано выше, и человек обязан принять ее безропотно, смиренно, не имея возможности что-либо изменить» [6].

Слово *судьба*, несомненно, вызывает отклик в душе любого носителя языка и пробуждает множество ассоциаций. Для их изучения обратимся к словарю эпитетов русского языка. В лексикографических источниках приводится около 100 эпитетов. Они сгруппированы по семантическому принципу.

1. О неизбежной судьбе (всесильная, своевольная, тайная, обманчивая).
2. О счастливой судьбе (благодатная, милосердная, чудесная, завидная).
3. О тяжелой судьбе (безжалостная, гнетущая, незавидная, роковая).

По стилистическому признаку можно также выделить несколько групп.

1. Устаревшие: коловратная, благословенная, благоволительная.
2. Просторечные: неминуемая, лихая.
3. Поэтические: светозарная.
4. Разговорные: лютая.

Встречаются и очень необычные, нетипичные варианты: «дырявая, крошечная, многоверстная, могучая, мотыльково-короткая, самолюбивая, упругая» [5, с. 435]. Например, выражение *мотыльково-короткие судьбы* является авторским. Оно родилось у Юрия Бондарева в процессе написания романа «Горя-

чий снег», посвященного Сталинградской битве. Таким образом, мы понимаем насколько трагическую и страшную картину передает нам это специфическое словосочетание.

У каждого из великих русских писателей можно встретить свою, уникальную трактовку судьбы. Так, у П. А. Вяземского – ведьма-судьба; у А. Н. Апухтина – гнетущая; у А. А. Фета – грозная; у А. В. Кольцова – злая. Как видим, коннотации имеют резко отрицательную оценку. Однако встречаются и другие, нетипичные: у А. С. Пушкина – ветреная; у Д. М. Ратгауза – изменчивая; у Е. А. Баратынского – насмешливая; у Н. А. Некрасова – самолюбивая; у К. Ф. Рыльева – своенравная.

В русском языке существует огромное количество устойчивых сочетаний для характеристики исследуемого понятия. Некоторые из них имеют статус фразеологических единиц, другие – нет.

О благосклонной судьбе свидетельствуют следующие словосочетания: *баловень судьбы, избранник судьбы*.

О благоприятном течении обстоятельств – *судьба улыбнулась*. На неизбежность судьбы указывают пословица (*От судьбы не уйдёшь*) и выражение *перст судьбы* – «стечение обстоятельств, предопределяющее какое-либо событие, факт» [2].

О попытке повлиять на ход событий: *испытывать судьбу, искушать судьбу, покориться судьбе, искать свою судьбу*. О жестокой судьбе – *слепая судьба, удар судьбы, судьба-злодейка*.

О непредсказуемости судьбы – *ирония судьбы, превратности судьбы* и поговорка (*Судьбы не угадаешь*).

Так, мы постарались наиболее полно изучить исследуемое понятие в русском языке, представив все возможные толкования, характеристики и оценки. Теперь перейдем к сравнительно-сопоставительному анализу, используя английские эквиваленты.

При изучении русско-английских лексикографических источников удалось выявить семь аналогичных понятий, отражающих различные значения. Рассмотрим их ниже.

В качестве основного эквивалента в абсолютном большинстве словарей приводится слово *fate*. Fate – “the things that will happen especially unpleasant events” [7, с. 505]. Как видим, первая половина определения синонимична исходному понятию, однако вторая часть значительно сужает понятие. Русская судьба – это не только трагические или неприятные события, это весь жизненный путь, включая радости и счастливые моменты. Таким образом, более соотносится с русским понятием *рок* – несчастливая судьба.

Английское понятие *fortune* имеет следующую трактовку: “the good or bad things that happen in life” [7, с. 557]. Однако в русском языке есть абсолютный эквивалент – слово *фортуна*. Оба варианта восходят к латинскому *fortuna* (шанс, судьба, удача). Так, в русском языке понятие не получило широкого развития. На данный момент оно дается в толковых словарях с пометой *книжное* или *устаревшее*. В качестве основного значения приводится трактовка *счаст-*

ливый случай или *шанс*. В английском языке, напротив, слово активно функционирует, имея три разных значения: денежное состояние, шанс, судьба. А также употребляется в устойчивых словосочетаниях идентичных русским: *tell somebody's fortune* – предсказать судьбу; *fortune smiles on somebody* – судьба улыбается кому-либо.

С семантической точки зрения английское понятие *destiny*, более всего соответствует русскому аналогу: “the things that will happen to someone in the future, especially those that cannot be changed or controlled” [7, с. 368]. Удивительно, что все основные семы, входящие в русское понятие здесь обозначены: неизбежность судьбы, невозможность ее изменить.

В качестве еще одного из эквивалентов можно рассмотреть существительное *lot* – “the portion in life assigned by fate or providence” [7, с. 851]. Так, на русский язык можно перевести существительными *участь* или *доля*. Следует отметить, что указанное существительное является многозначным в английском языке и в представленном значении употребляется крайне редко.

Интересно, что в качестве одного из эквивалентов в английском языке предлагается слово *providence* – “a force that some people believe controls our lives, especially because it is what God wants” [7, с. 1136]. Исходя из представленной трактовки, можно говорить о высокой степени соответствия. Тем не менее, в русском языке есть абсолютный эквивалент – провидение. Оба слова имеют одинаковую этимологию: образованы от латинского *providentia* (предвидение, предостережение). Однако данное понятие в современном русском языке имеет достаточно ограниченное применение. Употребляется в основном в книжной речи, в произведениях религиозного толка со значением *Божий промысел*.

В отношении следующего номинанта можно говорить лишь о незначительном пересечении семантических полей. Так, *doom* (unavoidable ill fortune) – несчастная судьба, которую невозможно избежать. Как нам кажется, полноценными аналогами в русском языке могли бы выступать словосочетания *судьба-злодейка* и *злой рок*.

Для репрезентации второго значения (будущее, то, что произойдет) в английском используется существительное *future*, что представляется вполне логичным и обоснованным. Например, *судьбы человечества* – *future of humanity*.

Следует отметить, что в некоторых устойчивых сочетаниях используется существительное *life*: *wronged by life* – обиженный судьбой, обойденный судьбой; *arrange one's life* – устроить свою судьбу. Судьба и в русском сознании иногда трактуется как жизненный путь.

Для характеристики счастливой судьбы используется существительное или прилагательное *luck*: *thank one's lucky stars* – благодарить свою судьбу; *we have no luck* – нам не судьба.

Итак, мы рассмотрели все аспекты исследуемого понятия в русском языке, убедившись насколько сложное и глубокое явление русская *судьба*. Проследили становление и трансформацию понятия на протяжении нескольких веков. Рассмотрели все семы и коннотации, изучили фразеологические единицы раз-

ных типов. Провели сравнительно-сопоставительный анализ, используя всевозможные номинанты английского языка. Таким образом, можно сделать вывод, что в английском, как и в русском существует множество номинантов для обозначения разных граней данного понятия. Английское слово *destiny* очень близко русскому понятию судьба, хотя и не имеет такой эмоциональной наполненности. «Судьба – важнейшее понятие философии жизни человека, принадлежащего к любой национальной культуре. Концепт судьба присутствует во всех языковых картинах мира и является ядром национального языкового сознания» [1].

Список литературы

1. Алешина, Л. Н. Отражение национальной специфики концепта СУДЬБА в русской и китайской языковой картине мира / Л. Н. Алешина – Текст: непосредственный // Ученые записки Российского государственного социального университета. – 2012. – № 10 (110). – С. 139-142.
2. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – Санкт-Петербург: Норинт, 1998. – 1536 с. – Текст: непосредственный.
3. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка. – Текст: электронный // ЭБС Юрайт: сайт. – URL: [https:// gufo.me](https://gufo.me) (дата обращения: 02.02.2022).
4. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка. 4-е изд./ С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва: Азбуковник, 1997. – 944 с. – Текст: непосредственный.
5. Словарь эпитетов / Под ред. К. С. Горбачевича. – Текст: электронный // ЭБС Юрайт: сайт. – URL: <https://epithet.slovaronline.com> (дата обращения: 17.01.2025).
6. Форофонтова, Ю. Л. Аксиологический концепт сквозь таксономическую призму (на примере концепта судьба) / Ю. Л. Форофонтова – Текст: непосредственный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2008. – № 8 (64). – С. 141-146.
7. Longman Dictionary of Contemporary English – 3. ed. – Harlow (Essex): Longman, 2000. – 1800 pp. – Text: direct.

УДК 378.147.88

Роль русского языка как объединяющего фактора различных культур на территории Содружества независимых государств

Наталья Игоревна Евсеева

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, Орел, Россия, natalya779@outlook.com

Аннотация. В данной статье рассматривается роль русского языка как объединяющего различные культуры на территории пост советского пространства. Уделяется внимание перспективам становления русского языка, как языка международного общения и факторам, способствующим популяризации языка.

Ключевые слова: обучение, русский язык, международный язык, иностранный язык, объединение, коммуникация, официальный язык, общество, обеспечивать, культура, интеграция, миграция

The role of Russian language as the uniting factor of different cultures within the territory of the Commonwealth of Independent States

Natalya I. Evseyeva

Orel State University named after I. S. Turgenev, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, natalya779@outlook.com

Abstract. The article deals with the role of Russian language as a language of unification of different cultures in the postsoviet territory. Special attention is paid to the perspective of becoming a Russian language as a language of the international communication and to the factors promoting popularizing of Russian language as a language of international communication.

Keywords: teaching, Russian language, international language, foreign language, unification, communication, official language, society, to provide, culture, integration, migration

Создание на определенном этапе истории России империи, протянувшейся от Варшавы до Камчатки и от Мурманска до Ферганской долины, привело к образованию единой политико-экономической территории, объединявшей под своим крылом культуры, отличающиеся народными обычаями, языком, вероисповеданием, промыслом и многим другим. Русский язык являлся инструментом межкультурного объединения и коммуникации, как язык государственный. Однако из-за удалённости окраин империи от метрополии, слабой развитости инфраструктуры и низкой грамотности населения, межкультурная интеграция медленно протекала. Зачастую в лоно русской культуры вливались мигранты из стран Европы (Ф. Лефорт, Б. Растрелли, Б. Якоби), нежели выходцы с Кавказа или Средней Азии. Уже в советское время благодаря проведению политики «Ликвидация безграмотности», а так же государственных программ по освоению целины, образование приобрело массовый характер, а многие люди стали разъезжаться по разным уголкам страны. За короткое время удалось научить грамоте порядка 50 миллионов человек [1, с. 21]. Появление кинематографа и массовой культуры стали важными факторами в популяризации русского языка за пределами славянских национальностей, населявших СССР. Распад Советского Союза привёл к образованию новых национальных государств, в некоторых из которых русский язык до сих пор имеет статус государственного языка.

В условиях современной реальности необходимо определить положение русского языка в странах СНГ (Содружества независимых государств) и его роль.

С 1990-х годов после распада Советского Союза положение русского языка в странах СНГ претерпело значительные изменения. В период распада СССР, русский язык оставался одним из официальных языков во многих странах СНГ, что продолжило обеспечивать его высокий статус в обществе. Однако, с течением времени наблюдались как позитивные, так и негативные изменения в использовании и статусе русского языка в регионе. Фактические позиции русского языка позволяют разделить страны СНГ на три категории. В первую вошли страны, в которых на русском языке говорит более половины населения. В семье говорят преимущественно на русском в Белоруссии (96%), Украине (65%) и Казахстане (63%), а вне дома (на работе и в общении с друзьями) его используют от 59% (Украина) до 95% (Белоруссия) населения. Вторую группу входят страны, в которых около четверти населения считают русский родным, значительная часть владеет русским при доминировании титульного языка, где на русском языке разговаривают дома от 20% до 40% (Кыргызстан, Молдова). Третью категорию стран составили Армения, Грузия, Азербайджан, Туркменистан и Таджикистан, где русским владеют менее 30% населения, и он почти не используется в бытовом и повседневном общении [2, с. 101].

Одним из основных изменений было стремительное развитие и укрепление национальных языков и культур во многих странах СНГ. Некоторые страны начали активно продвигать свои национальные языки как официальные языки общения, что ослабило роль русского языка в образовании, государственных учреждениях и в повседневной жизни. Это привело к тому, что в ряде стран русский язык стал использоваться в меньшей степени, особенно в сфере государственных институтов и общественных мероприятий [3, с. 58].

С другой стороны, русский язык все еще остается важным языком межнационального общения в странах СНГ. Многие люди продолжают говорить на русском языке из-за его широкого распространения, использования в массовых медиа и культурных связей с российскими регионами. Русский язык также остается языком образования и науки во многих странах, что способствует сохранению его важности в образовательной сфере.

В вопросе оценки положения русского языка в СНГ нужно также учитывать и факторы глобализации. Несмотря на то, что с 90-х годов страны получили свою независимость в силу трансформационного социально-экономического кризиса, потребность в знании русского языка стала куда более востребована среди населения южного Кавказа и Средней Азии. Плановая экономика СССР старалась выстроить полную или частичную экономическую самодостаточность внутри каждой республики, что вело к коренизации и низкой социальной мобильности населения Советского Союза. Из-за чего знание русского языка не пригождалось среднему жителю Таджикской или Узбекской ССР. Распад социалистического лагеря привёл к разрушению старых производственных цепочек и породил нестабильность на территории СНГ. РФ стало местом, которое имело более радужные экономические перспективы, что привело к усилению мигра-

ционных процессов в СНГ. Сегодня знание русского языка становится условием для получения высокооплачиваемой работы. Соответственно, как знание английского, который является международным языком, т. е. языком, который может быть использован для коммуникации значительным количеством людей по всему миру [2, с. 2], открывает перед соискателем международный рынок вакансий, так и знание русского увеличивает конкурентоспособность работника на рынке труда СНГ.

По официальной статистике, количество мигрантов из стран Средней Азии в Россию может колебаться в зависимости от различных факторов, включая экономическую ситуацию, политические изменения, социальные условия и другие факторы. В то же время, точное число мигрантов может быть сложно, определить из-за нелегальной миграции и недостатка официальной статистики. Однако, согласно оценкам и некоторым данным, каждый год в Россию мигрируют сотни тысяч граждан стран Средней Азии, таких как Узбекистан, Таджикистан, Киргизия, Казахстан и другие [4, с. 6]. Эти мигранты приезжают для работы, учебы, семейного воссоединения и других целей. Важно отметить, что миграция из стран Средней Азии в Россию имеет значительное влияние на экономику и социальную сферу обоих регионов, и она требует внимательного рассмотрения и управления со стороны государственных органов и общества.

Таким образом, оценивая потенциал русского языка в процессе культурной интеграции СНГ необходимо отметить, что статус русского языка в новых странах будет пересматриваться и терять свои позиции в качестве государственного языка, за исключением России. Однако в виду процессов миграции и глобализации роль русского языка заметно увеличивается. Знание русского становится необходимым условием экономической интеграции, а также создаёт единое культурное пространство, с совокупной аудиторией более 300 миллионов человек, которые будут отображать особенности своих национальных культур на русском языке. Русский язык должен выполнять функцию национального единения различных народов и нахождению компромиссов между странами СНГ.

Список литературы

1. Романова, А. Ю. Русский язык в международном общении / А. Ю. Романова. – Москва: изд-во «Флинта», 2014. – 184 с. – Текст: непосредственный.
2. Петрова, С. М. Русский язык как средство межкультурной коммуникации на современном этапе / С. М. Петрова. – Текст: непосредственный // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Амосова. – 2015. – № 4. – С. 98-108.
3. Чудовская, И. Н. Международные языки: Вызов обществу в контексте глобализации / И. Н. Чудовская. – Текст: непосредственный // Вестник Московского университета. Сер. 18. Социология и политология. – 2014. – № 4. – С. 56-67.

4. eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека: сайт. – Москва, 2000. – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 16.05.24). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст: электронный.

УДК 811.111

Русские переводы Аврелия Августина: история и современность

Наталья Игоревна Евсеева¹, Максим Александрович Иваненко²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, Орел, Россия, natalya779@outlook.com

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, магистрант 1 курса философского факультета, Орел, Россия, maksimivanenko02@yandex.ru

Аннотация. Статья рассматривает историю переводов на русский язык сочинений Аврелия Августина, епископа Иппонийского, за которым в русской православной традиции, начиная с XVIII века, закрепился титул «Блаженного». Выделяется несколько этапов, начиная с переводов связанных с Августином компиляций толмачами Московского царства, вплоть до современных (после 1991 г.) переводов латинского богослова. В статье анализируется контекст различных переводческих проектов.

Ключевые слова: перевод, латынь, христианство, богословие, масонство

Russian translations of Aurelius Augustine: history and nowadays

Natalya I. Evseyeva¹, Maksim A. Ivanenko²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, natalya779@outlook.com

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year master's student of the Faculty of Philosophy, Orel, Russia, maksimivanenko02@yandex.ru

Abstract. The article deals with the history of the Russian translations of the works of Aurelius Augustine, Bishop of Hippo, who has been given the title of «Blessed» in the Russian Orthodox tradition since the 18th century. Several stages are distinguished starting with the translations of compilations related to Augustine by the translators of the Tsardom of Moscow to the modern (after 1991) translations of the Latin theologian. The article analyzes the context of various translation projects.

Keywords: translation, Latin, Christianity, theology, Freemasonry

Аврелий Августин, главный представитель латинской патристики и один из столпов неразделенной Церкви, в силу многих причин оставался малоиз-

вестным на Руси. Сочинения Иппонийского епископа могли читать только знающие латинский язык. Первым русским переводом Августина считается сборник «Книга святого Августина». Он включал несколько произведений, которые, как показал впоследствии текстологический анализ, являются компиляциями, составленными европейцами в Средние века, и наряду с отрывками из подлинных работ Августина включают фрагменты из Пьетро Дамиани, Ансельма Кентерберийского и других западных богословов. Но для русского переводчика XVI в. принадлежность Августину этих сочинений, известных на Западе под латинскими заглавиями *Manuale* и *Meditationes*, была несомненной. Долгое время работа над «Книгой святого Августина» приписывалась перу знаменитого опального князя Андрея Курбского [1, с. 62-63], но как показал в своём исследовании В. В. Калугин, списки «Книги...» по данным языка восходят к переводу Дмитрия Герасимова, сделанному не позднее 40-х годов XVI в. [2, с. 110]. В соответствии со вкусами читающей публики эпохи, для перевода были отобраны не полемические и догматические тексты августиновского корпуса, а видения и духовные наставления, которые по словам В. В. Калугина, ценились в Московской Руси «своим красноречием и напряжением духовной мысли, ищущей Бога» [2, с. 112] и переписывались на протяжении полторы сотни лет.

Часть «Книги святого Августина» впоследствии была переработана иеромонахом Карионом Истоминым, перевод которого под названием «Боговидная любовь» в 1687 г. подарен царевне Софии Алексеевне. До наших дней сохранилось только поэтическое предисловие переводчика. В этой барочной поэме поднимается множество тем, от духовного познания до миссии государства в народном образовании. М. С. Киселева называет орацию Кариона Истомина «первой попыткой в русской традиции представить и оценить» [3, с. 110] богословие Иппонийского епископа.

В начале XVIII в. широкий пласт идей Августина вошел в русское православное богословие опосредованно через цитаты в сочинениях церковных интеллектуалов, таких как Феофан (Прокопович) и Стефан (Яворский), и кроме того, через переводы других авторов. Например, в переводе св. Иоанном (Максимовичем) «Илиотропиона» иезуита Дрекслея свящ. П. Хондзинский насчитывает «более четверти святоотеческих цитат из августиновских текстов» [4, с. 25]. Интерес к наследию Иппонийского епископа в ранний синодальный период связывается с его полемическими работами, направленными против ересей (в контексте борьбы с расколом) и знакомством с западными богословскими учениями, находящимися под сильным влиянием августинизма (янсенизм, фенелонизм, пиетизм). К тому же периоду восходит русская традиция титулования Аврелия Августина «Блаженным».

Рецепция августинизма, совершенная в эпоху Петровских реформ, подготовила почву для систематических переводов Иппонийского епископа, сделанных во второй половине XVIII в. По оценкам Н. Г. Головиной в это время под именем блж. Августина увидели свет 11 сочинений, включая «О граде Божием» (*De civitate Dei*), знаменитую «Исповедь» (*Confessionum libri tredecim*), вышедшую под названием «Исповедания», и другие, из которых «шесть действитель-

но принадлежат этому отцу Церкви, а пять являются псевдоэпиграфами» [1, с. 63]. Труды Иппонийского епископа в это время превосходят своим числом переводы любых других святоотеческих авторов. Причем основная инициатива в издании этих переводов принадлежала не Церкви и государству, а масонскому кружку Н. И. Новикова и И. Г. Шварца с одной стороны, и перешедшему в православие из старообрядчества купцу А. С. Сыромятникову, с другой. Переводчиками выступали, как правило, выпускники духовных семинарий. «Знание латыни отличало представителей духовного сословия от дворян» [5, с. 70], поскольку обучение первых велось преимущественно на латинском языке. Разные переводы отличаются по своему уровню и стилю. В то время как одни переводчики осознанно калькировали латинский текст, следуя установке на архаические выражения, другие не боялись использовать имена уменьшительные и разговорные слова. А. С. Сыромятников часто заказывал переводы тех книг, которые до этого уже были изданы Н. И. Новиковым. Так, например, у русского читателя конца XVIII века появилась возможность познакомиться с фундаментальным трудом блж. Августина «О граде Божием» в двух переводах.

Н. И. Новикова Блаженный Августин интересовал не как церковный деятель, а скорее, как один из великих посвященных Запада, поэтому в изданных масонами переводах акцент делается на «гностических моментах», будто бы отсылающих к древним эзотерическим знаниям. А. С. Сыромятников, по мнению исследователей, своими изданиями пытался или спорить с масонами, или наоборот, наладить с ними диалог. В любом случае, именно эти две группы изданий на протяжении первой половины XIX века оставались одним из главных источников знаний о Блаженном Августине, в том числе среди учащихся духовных семинарий и академий. Как отмечает в своей статье А. С. Салахов, именно «работы, переведенные в последней четверти XVIII века, по большей части и дополнили библиотеки духовных учебных заведений» [5, с. 73]. Самую большую коллекцию работ Иппонийского епископа он находит в старинных каталогах Казанской духовной академии, которая в XIX веке была одним из центров миссионерской деятельности. Наследие Августина Блаженного также привлекало исследователей экзегетики, догматики, пастырского богословия и церковно-государственных отношений.

В девятнадцатом столетии в церковных ученых кругах вызревал интерес к патрологии и системным переводам святых отцов. Основанием для этого «патрологического порыва» стал опыт круга переводчиков преп. Паисия Величковского под патронажем митр. Санкт-Петербургского Гавриила (Петрова), которые в конце XVIII в. перевели для русских читателей ряд памятников аскетического наследия, в том числе «Добротолюбие». Начиная с 1840-х гг. между ведущими духовными учебными заведениями Российской империи были распределены проекты перевода и издания собраний сочинений свт. Василия Великого, свт. Григория Великого, свт. Иоанна Златоуста и других святых отцов, преимущественно восточных. А вот обширный пласт латинских отцов оказался в ведении Киевской духовной академии. Не исключением был и Епископ Иппонийский. В 1880-1908 г.г. в 11-томном собрании из серии «Библиотека тво-

рений св. отцев и учителей церкви западных, издаваемая при Киевской духовной академии» были изданы переводы таких работ, как «О граде Божием», «О блаженной жизни», «О порядке», «О количестве души», «Об учителе», «Монологи», «О бессмертии души», «Об истинной религии», «К Марцеллиану против язычников», «Исповедь». Однако в киевской патрологии отсутствуют переводы таких сочинений как очень важная работа блж. Августина *De Trinitate* (О Троице). Это можно объяснить тем, что в ней содержится «соблазн» в виде фрагментов, повлиявших на западное учение о *filioque*, которое православная Церковь отвергает. Примерно к тому же времени восходит распространенное мнение о том, что Августин получил в русском православии титул блаженного, а не святителя, как раз из-за своих частных заблуждений по поводу благодати и *filioque*. Но как показал в своей работе иером. Афанасий (Букин) со ссылкой на позицию авторитетного православного богослова XX в. иером. Серафима (Роуза), в православной традиции именование Августина святым вполне правомочно [6, с. 67], а титулование блаженным, как уже было сказано выше, является довольно поздней практикой.

После длительного перерыва работа над русскими переводами творений Иппонийского епископа была возобновлена, начиная с нового перевода «Исповеди», вышедшего в 1978 г. М. Е. Сергеенко работала над ним в годы блокады Ленинграда. В дальнейшем были опубликованы выполненные отечественными учеными академические переводы «Об истинной религии» и «О блаженной жизни» (1998), «Против академиков» (1999), «Письмо к Целестину» (2000), «О Троице» (2004), «О восьмидесяти трех различных вопросах» (2005), «Христианская наука» (2006) и другие. Такие произведения августиновского корпуса, как *De Divinatione Daemonum*, *De Utilitate credendi ad Honoratu*, а также ряд проповедей и псалмов, еще ждут своего переводчика на русский язык.

Список литературы

1. Головнина, Н. Г. Российская псевдо-августиниана в контексте переводческой деятельности XVIII века / Н. Г. Головнина. – Текст: непосредственный // Вестник ПСТГУ. Серия 2: История. История РПЦ. – 2016. – № 5 (72). – С. 58-74.
2. Калугин, В. В. «Книга св. Августина»: ошибки перевода или различия оригинала? / В. В. Калугин. – Текст: непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 9. Филология. – 2013. – № 4. – С. 110-124.
3. Киселева, М. С. «Орация при поднесении царевне Софии Алексеевны книги блаженного Августина «Боговидная любовь» Кариона Истомина: текст и его контексты / М. С. Киселева. – Текст: непосредственный // Вестник ПСТГУ. Серия 2: История. История РПЦ. – 2016. – № 5 (72). – С. 99-115.
4. Хондзинский, П., свящ. Блаженный Августин в русской духовной традиции XVIII в. / П. Хондзинский. – Текст: непосредственный // Вестник ПСТГУ. Серия 1: Богословие. Философия. – 2011. – № 33. – С. 22-36.
5. Салахов, А. Б. Учение Августина в духовном образовании Российской империи / А. Б. Салахов. – Текст: непосредственный // Философические письма. Русско-европейский диалог. – 2023. – № 3. – С. 65-89.

6. Афанасий (Букин), иером. К вопросу о титуловании блаженного Августина Аврелия в восточной православной традиции / М. А. Букин. – Текст: непосредственный // Христианское чтение. – 2018. – № 3. – С. 60-72.

УДК 811.111:61

Английский язык в подготовке российских врачей для участия в международных медицинских миссиях

Валерия Михайловна Кашевская

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса медицинского института, Орел, Россия, lera.kashevskaya@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается значимость английского языка в подготовке российских врачей для участия в международных медицинских миссиях. Обозначены основные вызовы, с которыми сталкиваются специалисты при языковом барьере, и предложены пути повышения уровня языковой подготовки для работы в многонациональной среде. Также описаны перспективы применения цифровых технологий и внедрения национальных стандартов для медицинских переводчиков.

Ключевые слова: английский язык, международные медицинские миссии, подготовка врачей, языковой барьер, медицинский английский, цифровые технологии, стандарты перевода

English language in training of Russian doctors for participation in international medical missions

Valeria M. Kashchevskaya

Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Medical Institute, Orel, Russia, lera.kashevskaya@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the importance of English language in training Russian doctors for participation in international medical missions. The main challenges that specialists face due to the language barrier are outlined, and ways to improve the level of language training for working in a multinational environment are proposed. The prospects for applying digital technologies and implementing national standards for medical translators are also described.

Keywords: English language, international medical missions, training of doctors, language barrier, medical English, digital technologies, translation standards

В условиях глобализации и растущего количества международных гуманитарных и медицинских миссий знание английского языка становится неотъемлемой частью подготовки медицинского персонала. Интеграция российских специалистов в международное сообщество позволяет не только улучшить вза-

имодействие с иностранными коллегами, но и внедрять лучшие мировые практики в отечественное здравоохранение. Однако недостаточное владение английским языком среди медицинского персонала остается значительным препятствием для участия в международных проектах.

Медицинские миссии, организуемые такими учреждениями, как Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ), Международный Красный Крест, *Médecins Sans Frontières*, требуют от участников не только высокой квалификации, но и способности к межкультурному взаимодействию. Английский язык стал *lingua franca*, общепринятым языком для медицинских специалистов, работающих в многонациональной среде. Участие в таких миссиях требует от врачей навыков владения специализированной терминологией и готовности к работе в чрезвычайных условиях [2, с. 45].

Важность английского языка для взаимодействия с коллегами, ведения документации и оказания срочной помощи многократно возрастает в кризисных ситуациях. Члены Российского Красного Креста часто сталкиваются с ситуациями, когда из-за недостаточного знания английского приходится прибегать к услугам переводчиков, что замедляет процесс оказания помощи и увеличивает вероятность ошибок. В чрезвычайных условиях, таких как природная катастрофа или вспышка инфекционного заболевания, ошибки перевода и замедление коммуникации могут оказать критическое влияние на жизнь и здоровье пациентов.

Одним из наиболее значительных вызовов для российских врачей в рамках международного сотрудничества остается отсутствие систематизированной программы обучения медицинскому английскому языку. В большинстве российских медицинских вузов курсы английского языка ограничены общими программами, которые не учитывают специфику терминологии и не ориентированы на практические навыки общения в профессиональной среде. В результате, врачи, стремящиеся к участию в международных миссиях, вынуждены самостоятельно осваивать терминологию и правила взаимодействия [1, с. 128].

Согласно опросу Ассоциации медицинских работников России, проведенному в 2024 году, более 78% респондентов указали, что основной барьер для участия в международных миссиях – это недостаточное знание английского языка, особенно в стрессовых ситуациях. Большинство врачей сообщают о недостатке опыта использования английского в профессиональной практике, что мешает им уверенно ориентироваться в международных миссиях.

Другая проблема – недостаток специализированных учебных материалов, соответствующих российской системе обучения и ориентированных на специфику работы в многонациональной среде. Например, в европейских странах и США программы подготовки врачей включают обязательные курсы по медицинскому английскому, а также практические занятия и симуляционные тренинги, которые помогают специалистам отработать языковые навыки в условиях, приближенных к реальным. В России такие программы пока находятся на этапе разработки и реализации лишь в отдельных учебных заведениях [3, с. 48].

Ещё одной серьёзной проблемой является отсутствие подготовки к коммуникации в условиях высокого стресса и быстрого принятия решений. Российские врачи нередко испытывают трудности в использовании английского языка в экстремальных ситуациях, что усложняет их работу в зонах кризиса. В таких ситуациях специалистам требуется мгновенно понимать указания и четко излагать свои действия на английском языке. При отсутствии таких навыков российские медики вынуждены учиться на месте, что часто не даёт должного эффекта и затрудняет выполнение задач.

Для решения указанных проблем необходимо разработать комплексную программу языковой подготовки медицинских специалистов. Одним из возможных решений является интеграция курсов медицинского английского в учебные планы медицинских вузов и программ последипломного образования.

Ведущие российские медицинские вузы начали внедрять курсы медицинского английского для студентов, которые включают не только лекции, но и практические занятия, где будущие врачи учатся вести консультации и заполнять медицинскую документацию на английском языке. Такие программы позволяют студентам адаптироваться к многонациональной среде, повышая их конкурентоспособность.

Ещё одним важным аспектом является внедрение системы национальных стандартов для медицинских переводчиков и преподавателей. Специализированные курсы для переводчиков позволят им лучше подготовиться к работе в медицинской среде, а стандарты подготовки будут обеспечивать высокое качество перевода, что критически важно для безопасности пациентов. Например, стандартные курсы для переводчиков, работающих в сфере медицины, могут включать изучение фармацевтической терминологии, тренинги по правильной передаче диагнозов и рекомендаций, а также оценку возможных рисков при переводе сложных медицинских терминов. Внедрение таких стандартов также обеспечит единообразие в переведенной документации и облегчит процесс обмена данными между врачами и пациентами.

Современные цифровые технологии могут также внести значительный вклад в улучшение языковой подготовки медицинских специалистов. Разработка и внедрение мобильных приложений для перевода медицинских терминов и проведения консультаций позволит врачам использовать проверенные источники информации в реальном времени, что значительно повысит точность диагностики и качество лечения. Уже сегодня в ряде российских больниц используются приложения, созданные на базе нейронных сетей, способные переводить медицинские термины с учетом контекста, что минимизирует ошибки и упрощает процесс взаимодействия врача и пациента [4, с. 835].

Для подготовки врачей к экстремальным ситуациям полезными могут оказаться симуляционные тренинги, включающие моделирование кризисных ситуаций с использованием английского языка. Введение таких тренингов на базе ведущих медицинских университетов и специализированных образовательных учреждений позволит создать практическую подготовку, которая необходима для работы в зонах кризисов. Например, учебные курсы, использу-

емые в рамках подготовки военных врачей, могут быть адаптированы для гражданских специалистов. Симуляция условий реальной миссии, включая языковые барьеры и культурные особенности, поможет врачам научиться сохранять концентрацию и точность даже в стрессовых ситуациях.

Английский язык становится важным элементом профессиональной подготовки российских врачей. Однако для успешной интеграции в международное медицинское сообщество требуется более интенсивное обучение английскому языку, включающее как общую терминологию, так и специфические навыки для работы в кризисных ситуациях. Внедрение специализированных курсов, создание национальных стандартов и использование современных технологий могут существенно повысить уровень языковой подготовки врачей и сделать их более конкурентоспособными на мировом уровне, что, в конечном итоге, положительно скажется на здоровье и безопасности пациентов.

Список литературы

1. Арсаханова, Г. А. Современное состояние подготовки будущих врачей в Великобритании и России: сравнительно-педагогический аспект / Г. А. Арсаханова. – Текст: непосредственный // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – № 5 (45). – С. 126-133.

2. Брюховская, Л. Г. Рекомендации для врачей-терапевтов, изучающих английскую медицинскую терминологию с опорой на латинский язык / Л. Г. Брюховская, А. К. Смоленская, Т. П. Чашина. – Текст: непосредственный // Непрерывное медицинское образование и наука. – 2023. – Т. 17, № 2. – С. 45-51.

3. Глущенко, О. А. Работа с аутентичными текстами на английском языке в обучении будущих врачей на билингвальной основе / О. А. Глущенко. – Текст: непосредственный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – Т. 25, № 187. – С. 46-55.

4. Пантюхин, Д. В. Изучение английского языка в подготовке студентов-медиков / Д. В. Пантюхин, М. М. Лейкина. – Текст: непосредственный // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (26 марта 2020 г.). – Орел, 2020. – С. 834-837.

УДК 81' 342

Сбои в процессе межкультурной коммуникации, вызванные неверным фонетическим оформлением речи

Жанна Александровна Коротких

Алтайский государственный педагогический университет, доцент кафедры английской филологии лингвистического института, кандидат филологических наук, доцент, Барнаул, Россия, zhannak08@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена сбоям в процессе межкультурной коммуникации, причиной которых является некорректное фонетическое оформление речи. Дается определение фонетическим и фонологическим ошибкам, приводятся примеры неточного произнесения гласных и неверного словесного ударения, которые в процессе кодирования информации приводят к изменению смысла высказывания. Уточняются причины неверного декодирования правильно закодированной информации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, фонетические и фонологические ошибки, коммуникативный сбой, словесное ударение, непонимание, национальный акцент, кодирование и декодирование информации

Failures in the process of intercultural communication caused by incorrect pronunciation

Zhanna A. Korotkikh

Altai State Pedagogical University, associate professor of the English Philology Department, Linguistic Institute, candidate of Philology, associate professor, Barnaul, Russia, zhannak08@mail.ru

Abstract. The article is devoted to failures in the process of intercultural communication, caused by incorrect pronunciation. Phonetic and phonological errors are defined, examples of inaccurate pronunciation of vowels and incorrect word stress are given, which lead to a change in the meaning of the statement in the process of encoding information. The reasons for incorrect decoding of correctly encoded information are clarified.

Keywords: intercultural communication, phonetic and phonological errors, communicative failure, word stress, misunderstanding, national accent, encoding and decoding of information

В конце 80-х годов прошлого столетия ученые и практики, разрабатывавшие коммуникативный подход в обучении иностранным языкам, все чаще стали высказывать мысль о том, что необходимо уделять должное внимание обучению произношения. Проводимые исследования убедительно доказывали, что даже очень хорошие знания грамматики и лексики иностранного языка недостаточны для успешного межкультурного общения, если инофон не владеет минимальными произносительными навыками. Исходя из этого, исследователи сделали вывод, что для того, чтобы быть понятым, человек, изучающий иностранный язык, должен достичь определенного минимального произносительного уровня. Разнообразие терминов, использованных для описания «достаточного» или «базового» уровня – “*threshold level*” [5, с. 136], “*comfortable intelligibility*” [7, с. 13] – несколько усложняло проблему, но никак не влияло на ее суть. Было ясно, что речь идет о том, что произносительные навыки инофона должны быть развиты в такой степени, чтобы носители языка, слушающие его, могли без труда соотнести его звуки с привычными для них звуками.

В рамках теории и практики речевой деятельности в контексте межкультурной коммуникации большое значение имела идея разделения ошибок инофонов на «фонетические» и «фонологические» [1, с. 67]. Это деление в определенной мере условно, так как один и тот же неверно произнесенный звук в зависимости от контекста может стать причиной как фонетической, так и фонологической ошибки.

Отличие фонетических ошибок от фонологических заключается в следующем. Фонетические ошибки могут затруднять понимание, но смысл высказывания при этом адекватно воспринимается реципиентом. По мнению А. Н. Колесниковой, причиной таких ошибок может быть фонетическая интерференция или фонетическая небрежность. Автор считает, что фонетические ошибки «свидетельствуют о нарушении системы и/или произносительной нормы изучаемого языка, что является показателем недостаточной сформированности фонетических навыков на изучаемом языке» [3, с. 127]. К таким ошибкам можно отнести, например, отсутствие аффрицированности в произношении английских шумных смычных согласных и произнесение глухих смычных звуков без придыхания; оглушение английских звонких согласных в конце слова; палатализация английских согласных и другие. В отличие от фонетических ошибок, фонологические ошибки приводят к искажению смысла и, в силу этого, могут влиять на эффективность межкультурной коммуникации. Такие ошибки в определенной мере предсказуемы и на их предотвращении, как правило, сосредоточено внимание и преподавателей, и изучающих английский язык [2, с. 106].

Любому, кто изучал иностранный язык, известно, как трудно научиться правильно произносить те звуки, которых нет в родном языке. Не секрет также, что замена отсутствующего звука сходным с ним звуком родного языка может привести к коммуникативному сбою. Например, произнесение английского гласного звука [ɜ:] представляет некоторую сложность для носителей русского языка, и для его замены может быть использован гласный звук [ɔ:]. Но такая замена может привести к изменению смысла высказывания в том случае, если слова, содержащие эти звуки, используются в однотипных контекстах, смысл которых зависит от правильного произнесения слова. Например, вместо “*They work [wɜ:k] in the park every day*” (Они работают в парке каждый день) русскоговорящий может сказать “*They [wɔ:k] in the park every day*” (Они гуляют в парке каждый день). Аналогичное искажение смысла может произойти в случае неверного произнесения слова *first*. Произнеся его как [fɔ:st], говорящий полностью меняет смысл высказывания, когда вместо “*I was first [fɜ:st] to vote for him*” (Я был первым, кто проголосовал за него) сообщает “*I was forced [fɔ:st] to vote for him*” (Я был вынужден проголосовать за него).

Русские гласные звуки не образуют оппозиций по долготе, поэтому русскоговорящему человеку очень сложно правильно произносить английские гласные [i: – i]. Кроме того, английский звук [i:] является дифтонгоидом и имеет отличные от звука [i] качественные характеристики. Фонологические ошибки часто случаются, когда эти гласные звуки используются в словах, которые имеют разное значение, но могут употребляться в идентичных контекстах.

Например, в зависимости от того, как произносится слово [p i:/ɪ lz], предложение “*There are a lot of [p i:/ɪ lz] on the table*” может быть интерпретировано либо как «На столе много таблеток» (*pills*), либо как «На столе много кожуры» (*peels*). Неправильное произношение гласных [i:/ɪ] может привести к недопониманию в следующем контексте: “*Draw a [ʃ i:/ɪ p], please.*” Что должно быть нарисовано: овца (*sheep*) или корабль (*ship*)?

Случаи коммуникативных сбоев, вызванные неверным фонетическим оформлением речи, не единичны. Так, на семинаре по межкультурной коммуникации во время обсуждения проблемы непонимания, причиной которого явилось некорректное произношение слова, одна студентка рассказала, что с ней произошел весьма курьезный случай. Она приехала учиться в американский университет. Ее встретила американская студентка и повела в общежитие, где ей предстояло прожить три месяца. Расставаясь со своей новой подругой, русская девушка спросила: “*Do you have any problems with [rabəz] on campus?*” Было видно, что ее вопрос удивил американку: “*No, not that I know.*” Чувствуя, что надо как-то объяснить, почему она задала такой вопрос, девушка сказала, улыбаясь: “*Very good. Otherwise I would’t feel safe.*” Две недели спустя, когда студентки лучше узнали друг друга и часто разговаривали на разные темы, они случайно выяснили, что во время первой встречи произошло непонимание. Его причиной было нечетко произнесенное слово [’rɒbəz], которое должно было обозначать грабителей (*robbers*), но было воспринято как *rubbers* (*Slang: condom*).

В приведенном выше примере речь идет о непонимании, которое можно определить, как несоответствие между намерением говорящего и интерпретацией слушающего. Выделяют два вида непонимания: а) непонимание, когда участники не осознают во время общения, что возникла проблема; б) неполное понимание, когда во время общения реципиент не понимает смысл сообщения и сразу решает выяснить, о чем идет речь.

С превращением английского языка в язык межкультурного общения появились новые проблемы. В последнее время все чаще участниками коммуникации, происходящей на английском языке, становятся люди, для которых английский язык не является родным. В связи с этим перед изучающими английский язык стоит задача научиться говорить так, чтобы быть понятыми представителями разных лингво-культурных сообществ. Одновременно с этим появилась и другая трудность. Оказалось, что понимать английскую речь с ярко выраженным национальным акцентом, не похожим на русский, непросто. Необходимо знать особенности фонетической системы определенного языкового сообщества, чтобы прогнозировать отклонения от произносительного стандарта и правильно декодировать сообщения, содержащие подобные отклонения. Так, если не знать, что в некоторых диалектах китайского языка звук [n] не употребляется в начальной позиции в слове, и что он заменяется звуком [l], для которого эта позиция является типичной, трудно понять, о чем идет речь, когда вы слышите “*Give me his [’lambə]*” (=telephone number) или “*This is from your [’leɪbə]*” (=neighbor).

К фонологическим ошибкам можно отнести и ошибки в словесном ударении. Как показали исследования, восприятие речи носителями языка происходит следующим образом: из потока звуков как бы выхватываются ударные слоги и на их основе из ментального лексикона подбирается подходящее слово, которое «вписывается» в заданные рамки – в количество произнесенных неударных слогов справа и слева от ударного слога [4, с. 161]. Поэтому неверно поставленное ударение в слове может привести к неверному пониманию всей фразы.

В этой связи, интересные результаты были получены рядом исследователей, которые записывали на пленку свободные монологические высказывания на английском языке индийцев, алжирцев и нигерийцев. Из записанных текстов выбирались предложения, содержащие слова с неверно поставленным ударением. Отобранные предложения прослушивались носителями английского языка (британцами), которые фиксировали свое понимание высказывания. Ниже приводятся некоторые примеры из статьи М. Бенраба [4, с. 160]:

<i>Предполагаемое слово</i>	<i>Произнесенное слово</i>	<i>Декодирование слова</i> <i>британцами</i>
written	wriTTEN	return/retain
Richard	riCHARD	the child
secondary	seCONdary	the country
upset	UPset	absent

Данный эксперимент еще раз доказал, что слушающий как бы складывает целостную картину из тех кусочков головоломки, которые предлагает ему говорящий. Если эти кусочки неточны, то и вся картина сложится не так, как она задумывалась.

К фонологическим ошибкам можно отнести и некорректное произнесение английских числительных, образованных при помощи суффикса *-teen*. Студенты часто не учитывают тот факт, что у таких числительных ударение падает на второй слог. Поэтому чтобы избежать недопонимания и искажения информации важно четко произносить окончания, так как числительные с суффиксами *-teen* и *-ty* имеют схожее произношение: *fifty* ['fɪfɪ] – *fifteen* [ˈfɪftiːn]; *thirty* ['θɜːti] – *thirteen* [θɜːˈtiːn].

До сих пор речь шла о тех сбоях в межкультурной коммуникации, которые обусловлены ошибками, допущенными при кодировании информации. Однако нередки случаи, когда абсолютно правильно закодированная информация может быть неверно декодирована. Это обычно происходит в тех случаях, когда носители языка не адаптируют свою речь достаточным образом, чтобы инофоны смогли их понять.

Наша речь представляет собой связный звуковой поток, в котором звуки могут видоизменяться в зависимости от окружения или уподобляться друг другу, слова могут редуцироваться или произноситься слитно. Опять возникает ситуация, когда из отдельных кусочков головоломки нужно сложить цельную картину. Если уровень языковой компетенции инофона достаточно высок, то картина сложится правильно. При невысоком уровне владения иностранным

языком инофон часто просто «домысливает» то, что не укладывается в рамки его языковой компетенции. Так, например, слушая текст “*Bruno, the Fishing Dog*”, многие студенты в группе решили, что рассказчик использовал словосочетание *scream door* вместо *screen door*, так как они не знали значения последнего.

Исследование, проведенное Joanne Kenworthy [6], показало, что неточная интонация придает речи иностранный акцент, но очень редко приводит к непониманию. Одним из немногих примеров неверного использования интонационной модели, которое может повлиять на успех межкультурной коммуникации, является произнесение фразы *Thank you* (Спасибо). Существует вероятность, что использование ровного низкого или восходящего вместо нисходящего тона придает высказыванию некоторую небрежность, а не выражает искреннюю благодарность.

Таким образом, можно сделать вывод, что наибольшую угрозу эффективности межкультурного общения представляют фонологические ошибки, которые ведут к искажению смысла и на которые следует обращать особое внимание при обучении иностранному языку.

Список литературы

1. Гудков, Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков. – Москва: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 288 с. – Текст: непосредственный.
2. Касьянова, Ю. А. Фонетико-фонологические ошибки в речи учащихся на немецком языке и способы их коррекции / Ю. А. Касьянова, Т. Ю. Шурупова – Текст: электронный // Запад и восток в диалоге культур: Сборник материалов X международной научно-практической конференции. Под общей редакцией В. Б. Царьковой, А. А. Люлюшина. – Липецк, 2021. – С. 105-113. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48102382> (дата обращения: 15.02.2025).
3. Колесникова, А. Н. Классификация иноязычных произносительных ошибок / А. Н. Колесникова. – Текст: непосредственный // Вестник Московского университета. – Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2018. – № 1. – С. 126-132.
4. Benrabah, M. Word-stress – a source of unintelligibility in English / M. Benrabah – Text: direct // IRAL. Vol. XXXV/3, August 1997. – P. 157-165.
5. Celce-Murcia, M. Teaching pronunciation / M. Celce-Murcia, J. M. Goodwin – Text: direct // Teaching English as a Second or Foreign Language. (Ed. M. Celce-Murcia). – 2nd ed. – Heinle & Heinle Publishers, 1991. – P. 136-153.
6. Kenworthy, J. Teaching English Pronunciation (Longman Handbooks for Language Teachers Series) / J. Kenworthy. – London: Longman, 1987. – 175 p. – Text: direct.

О некоторых аспектах вепсского языка

Анна Александровна Кузнецова

Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова,
курсант 4 курса факультета подготовки следователей, Орел, Россия,
annakuznetsova11042004@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме определения правовых аспектов вымирающих языков, на примере вепсского языка. Поднимаются вопросы языковой политики в Российской Федерации.

Ключевые слова: Российская федерация, языковая картина, языковая политика, вымирающие языки, культура, наследие

About some aspects of the Vepsian language

Anna A. Kuznetsova

Orel Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after
V. V. Lukyanov, 4th year cadet of the Faculty of Training Investigators, Orel, Russia,
annakuznetsova11042004@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the problem of determining the legal aspects of endangered languages, using the example of the Vepsian language. The issues of language policy in the Russian Federation are also raised.

Keywords: Russian Federation, language picture, language policy, endangered languages, culture, heritage

Российская Федерация является многонациональным, многоязычным государством и вынуждена поддерживать культурное развитие различных народов, проживающих на ее территории. Если верить статистике, то в настоящее время в России проживает 193 национальности, граждане используют 277 языков. ЮНЕСКО опубликовало атлас вымирающих языков, согласно которому в России под угрозой исчезновения находятся 136 языков, одним из которых является вепсский язык.

Согласно Конституции Российской Федерации все языки, использующиеся на территории страны, являются равноправными, при этом государство гарантирует всем народам, проживающим на его территории право на сохранение родного языка, создание условий для его изучения и развития, так как культура в России является уникальным наследием ее народа, а язык – основной ее частью. В процессе исторического развития наша страна прошла множество этапов. В первой половине XX века, когда советская власть уже укрепилась на позиции, шло оттеснение культуры национальностей, проживающих на территории бывшей Российской Империи на второй план. Преподавание на данных

языках прекращается, учебная литература изымается и уничтожается. Создавались условия для того, чтобы говорить на коренных языках и идентифицировать себя как коренного жителя, становилось непрестижно. После распада Советского Союза языковая политика перешла на новый этап.

Языковая политика является одной из наиболее актуальных тем для лингвистических, социологических, политологических исследований, особенно для многоязычных стран, таких, как Россия. Рассмотрим данный вопрос на примере вепсского народа, принадлежащего к финно-угорской языковой группе. Данный народ включен в список малочисленных коренных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации.

В 2009 году вепсский язык был включен в Атлас исчезающих языков мира ЮНЕСКО, где ему присвоен статус *severely endangered* (под серьезной угрозой исчезновения). Это означает, что языком владеет старшее поколение, но ни поколение родителей, ни дети его не используют. Ближайшими «родственниками» вепсского языка являются карельский, финский, ижорский. Вепсский язык называют «санскритом финских языков», так как он имеет многие архаические черты, выражающиеся в его фонетике.

Вепсы компактно проживают на территории между Ладожским, Онежским озёрами и Белым морем, данную местность в исторической литературе принято называть «межозёрьем». На основе этого расселения принято выделять три диалекта: северный, центральный и южный.

Северный вепсский распространен в Республике Карелия, близ Онежского озера. Основными особенностями данного диалекта является сохранение гармонии гласных и сохранение дифтонгов в своей исторической форме. Для южного вепсского диалекта характерно сохранение гармонии гласных, не округление передних округленных гласных, дифтонги присутствуют в безначальных слогах. Центральный диалект довольно сильно отличается от южного и северного, особенно модификацией дифтонгов и слабой сохранностью гармонии гласных. Центральные вепсы проживают в Ленинградской области до озера Белое.

Так как вепсская письменность, после своего исчезновения в 1937 году, появилась только с утверждением в 2007 году вепсского алфавита, то грамматика языка намного проще, по сравнению с тем же финским, который тоже является агглютинирующим языком, но при этом имеет двадцать три грамматических падежа, больше, чем любой другой язык, принадлежащий к данной языковой семье.

Главным исследователем вепсского языка считается Эллиас Лённрот, создатель карело-финского поэтического эпоса «Калевала», на основе собранных им фольклорных текстов, хотя первым предположение о выделении вепсского языка в отдельный выдвинул А. М. Щёгрин в 1827 году. В настоящее время вепсская литература, главными представителями которой являются Николай Абрамов, Нина Зайцева, только начинает развиваться. В основном это эпосы и перевод на вепсский язык знаменитых классических произведений. В Респуб-

лике Карелия выходит газета, написанная полностью на вепсском языке – «Kodima», что значит «родная земля» или «Родина».

Исследования вепсского языка продолжаются и по сей день. В 2009 г. при поддержке программы Президиума РАН, была начата подготовка «Корпуса вепсского языка». Его цель первоначально была исключительно скромной – создание корпуса оригинальных вепсских устных и письменных текстов небольшим объёмом и размещение их в открытом доступе в сети интернет, хотя сейчас сайт «Корпуса» является многофункциональным, имеет онлайн – словарь, который с 2014 года осуществляет поиск не только по вепсскому, но и по русскому слову, так как большая часть пользователей не владеет в полной мере вепсским языком. В вепсском корпусе представлены бытописания, причитания, тексты на младописьменном языке, переводы религиозных текстов и этнографические тексты.

Официального статуса язык не имеет, но в Республике Карелия есть закон о его государственной поддержке, который направлен на сохранение и развитие образа жизни, культуры и языков карелов, вепсов и финнов, на сохранение исторических и национальных традиций и культурного своеобразия Республики Карелия. Вепсский язык не является языком обучения в школе, но преподается как предмет в Карелии, Вологодской и Ленинградской областях.

В заключение хочется сказать, что для такой многонациональной и многоязычной страны, как Россия, невероятно актуальна проблема языковой политики, вызванная проводимой в XX веке русификацией коренного населения, что во многом ущемило права населения национальных окраин страны. Проводимая государством в данный момент политика направлена не просто на сохранение и поддержание культурного наследия предков народов, проживающих на территории России, главной частью которой является язык, а на совершенствование уже имеющихся и развитие новых культурных особенностей национальностей.

Список литературы

1. Клементьев, Е. И. с. Вепсы: модели этнической мобилизации: Сборник материалов и документов / Е. И. с. Клементьев, З. И. с. Строгальщикова, А. А. с. Кожанов. – Петрозаводск: Карельский научный центр Российской академии наук, 2007. – 337 с. – (Национальные движения в СССР и постсоветском пространстве). – ISBN 978-5-9274-0306-6. – EDN WGQMCL. – Текст: непосредственный.
2. Зайцева, М. И. Образцы вепсской речи [тексты и переводы] / М. И. Зайцева, М. И. Муллонен. – Ленинград: Наука. Ленингр. отделение, 1969. – 296 с. карт. – Текст: непосредственный.
3. Зайцева, М. И. Словарь вепсского языка / М. И. Зайцева, М. И. Муллонен. – Ленинград, «Наука», 1972. – Текст: непосредственный.
4. Зайцева, Н. Г. Вепсский язык / Н. Г. Зайцева. – Текст: непосредственный // Прибалтийско-финские народы России / Институт этнологии и антропологии им. Н. Н. Миклухо-Маклая. – Москва: Федеральное государственное

унитарное предприятие «Академический научно-издательский, производственно-полиграфический и книгораспространительский центр «Наука», 2003. – С. 349-351. – EDN SGEKID.

5. Зайцева, Н. Г. Этапы исследования вепсского языка в свете библиографии. Указатель отечественной и зарубежной литературы по вепсскому языку (1850-1985 гг.) / Н. Г. Зайцева, Л. П. Яковлева. – Текст: непосредственный // Прибалтийско-финское языкознание. – Петрозаводск: Карельский научный центр РАН, 1991. – С. 82-123. – EDN TTSHPL.

6. Красная книга языков народов России: энцикл. словарь-справочник / Ин-т яз. народов России, Акад. естеств. наук Рос. Федерации; [Гл. ред. В. П. Нерознак]. – Москва: Ред.-изд. фирма «Academia», 1994. – 116. – Текст: непосредственный.

УДК 811.133.1

Вариативность как один из способов пополнения фразеологического фонда современного арготического словаря

Елена Анатольевна Кулакова

Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации, кандидат филологических наук, Великий Новгород, Россия, Elena.Koulakova@novsu.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы вариативности во фразеологии. В ней описываются и классифицируются грамматические, лексические, стилистические и орфографические варианты французских арготических фразеологизмов.

Ключевые слова: аргот, вариант, вариативность, фразеологизм, французский язык

Variability as one of the ways to replenish the phraseological fund of the modern Argotic dictionary

Elena A. Kulakova

Yaroslav the Wise Novgorod State University, associate professor of Foreign Languages, Translation and Intercultural Communication Department, candidate of Philology, Veliky Novgorod, Russia, Elena.Koulakova@novsu

Abstract. The article is devoted to the study of the problem of variability in phraseology. It describes and classifies grammatical, lexical, stylistic and orthographic variants of French argotic phraseological units.

Keywords: argot, variant, variability, phraseological unit, French

Вариативность – одна из актуальных проблем в исследованиях в области фразеологии, так как «из-за неоднословности фразеологизма потенциал варьирования формы фразеологической единицы существенно шире, чем у слова» [1, с. 17].

Фразеологическая вариативность – разновидность языковой вариантности, проявляющаяся в существовании нескольких вариантов одной и той же фразеологической единицы. В научной лингвистической литературе можно найти разные мнения на эту проблему. С нашей точки зрения, в определении А. Г. Назаряна лучше всего раскрывается ее суть: «Фразеологические варианты – это закрепленные нормой разновидности фразеологической единицы, характеризующиеся единством образа и общинностью денотативно-сигнификативного содержания, совпадающие по выполняемой в языке функции, равно как по своим категориальным лексико-грамматическим значениям» [2, с. 227]. Принципиально важно, что при варьировании полностью сохраняется тождественность семантики вариантов.

Вариативность фразеологизмов вносит существенный вклад в развитие и обогащение любого языка. Французский язык в этом не является исключением. Особенно развита такая вариативность в аргю.

Аргю – это особый язык некой группы людей, созданный для того, чтобы выделиться из общественной среды, сделав свою речь непонятной для непосвященных. Он отличается своей экспрессивностью и, не имея специальной системы фонетики и грамматики, «заимствует» её в национальном языке [3, с. 165; 4].

Как показывают исследования, для арготических фразеологических единиц во французском языке характерен ряд особенностей.

Фразеологические варианты принадлежат к одному классу, подклассу лексико-грамматическому разряду и, как следствие, совпадают по функции и категориально-лексическому значению.

Одним из важнейших факторов, указывающим на то, что фразеологические единицы (ФЕ) представляют собой варианты одного и того же фразеологизма, не смотря на имеющиеся различия в их лексическом составе, синтаксической структуре и морфологических признаках, является единство образа, лежащего в их основе. Например: *pleurer comme un veau qui pisse/pleurer comme une vache qui pisse* – «горько плакать, рыдать, реветь».

Варианты характеризуются общим смысловым содержанием. Они могут иметь разную стилистическую окраску, степень экспрессивности, но должны быть равноценны с точки зрения семантики. При этом у них, как правило, совпадает количество значений. При появлении нового значения у фразеологической единицы оно распространяется и на все ее варианты: *lâcher les manettes/lâchez les pédales* – «протянуть руку».

В структуре вариантов, как бы они не отличались друг от друга, присутствует хотя бы одна общая лексема. Так, например, в вариантах “*marmite cassée*”, “*marmite fêlée*” – «проститутка, которая не приносит больше дохода» лексическим инвариантом выступает существительное “*marmite*”.

В лингвистике существует большое количество классификаций таких вариантов [5, 6 и т. п.].

Анализ ФЕ арго современного французского языка позволяет констатировать возможность наличия у них следующих разновидностей вариантов, различающихся на лексическом и грамматическом уровне:

1. Грамматические варианты подразделяются на:

а) морфологические:

- расхождения в формах числа субстантивного компонента: *allonger le compas/allonger les compas* – «быстро идти»; *boîte à dominos/boîte aux dominos* – «гроб»; *avoir les éponges en passoire/avoir les éponges en passoires* – «болеть туберкулёзом»;

- наличие/опущение артикля: *avoir le coût de la patte/avoir le coût de patte* – «иметь ловкие руки»; *donner un coup de pogne/donner coup de pogne* – «помогать»;

- употребление разных детерминативов: *con comme une bite/con comme ma bite* – «полный идиот, круглый дурак»; *recharger les accus/recharger ses accus* – «выпить по второй рюмке»;

- употребление разных артиклей: *le mettre dans le Baba à quelqu'un/la mettre dans le Baba à quelqu'un* – «обмануть»; *avoir une gueule de raie/avoir la gueule de raie* – «иметь неприятное лицо»; *c'est pas le mauvais cheval/c'est pas un mauvais cheval* – «он неплохой человек»;

- употребление разных предлогов: *balai à chiottes/balai de chiottes* – «жесткие колючие усы»;

- возможность опущения предлога: *se mettre en boule/se mettre boule* – «разозлиться вспылить»; *en mettre plein les chasses, mettres plein les chasses* – «лстить»; *avoir un coup dans l'aile/en avoir un coup dans l'aile* – «быть немного пьяным, подвыпившим»;

- употребление возвратной или невозвратной формы глагола: *se tremper son baigneur, tremper son baigneur* – «заниматься сексом»; *se rincer le bec/rincer le bec* – «предложить выпить, угостить»; *se retrouver le bec dans l'eau /retrouver le bec dans l'eau* – «остаться в дураках, с носом»; *se remplir le bocal, remplir le bocal* – «есть»; *se mettre un bouchon/ mettre un bouchon* – «замолчать».

Нередко среди фразеологических вариантов можно встретить случаи комбинации разных морфологических типов. Например, в структуре ФЕ *se faire ballon* и *faire du ballon* («быть остаться ни с чем, сидеть в тюрьме») мы видим одновременно следующие оппозиции: возвратная/невозвратная формы глагола и опущение/наличие артикля;

б) синтаксические:

- варианты, различающиеся синтаксическими отношениями и функциями своих компонентов: фразеологические варианты *changer l'eau des olives/changer ses olives d'eau* – «мочиться», имеющие один и тот же лексический состав, иллюстрируют нам разные синтаксические функции своих элементов;

- варианты, различающиеся по полноте синтаксической структуры

(опущение или добавление отдельных компонентов): jouer *la Polka* des mandibules. jouer des mandibules. – «есть, кушать».

2. Лексические варианты:

а) варьирование лексем в их структуре может осуществляться благодаря разным формам синонимии:

- идеографическая: *chelinguer* les arpions/*taper* les arpions – «вонять» (о ногах); *s'emmerder* à cent balles de l'heure/ *s'enquiquiner* à cent balles de l'heure – «умирать от скуки»;

- окказиональная: *aller* aux asperges/ *être* aux asperges – «заниматься проституцией»; *boucler* sa bavarde/*ré miser* sa bavarde – «замолчать»; *clore* le bec à quelqu'un/*clouer* le bec à quelqu'un – «заставить замолчать кого-либо»; *tomber* en couille/*tourner* en couille – «не удаваться, потерпеть неудачу»; *se raval* la façade/*se refaire* la façade – «наводить красоту, наносить макияж»; *se creuser* les méninges, *se distiller* les méninges/*se triturer* les méninges – «ломать себе голову думать».

б) варьирование на уровне объема понятий (родо-видовые отношения)

Рассмотрим ФЕ avoir l'estom dans les doigts de pied/avoir l'estom dans les talons – «испытывать сильное чувство голода». Компоненты les doigts de pied и les talons являются гипонимами по отношению к одному гиперониму «нога».

в) варьирование на уровне слов, выражающих количество: manger à *deux* râteliers, manger à *plusieurs* râteliers, manger à *tous* les râteliers – «служить и вашим, и нашим»;

г) варьирование на уровне словообразования:

- усечения: avoir les *clignotants*, qui lancent des flammes/avoir des *clinots*, qui lancent des flammes – «иметь блестящие, горящие глаза»;

- суффиксация: *filer* une *languouse*/*filer* une *languetouse*/*filer* une *languette* – «прикасаться языком, целовать в губы»; avoir quelqu'un dans le blair, avoir quelqu'un dans le *blaireau* – «не переваривать кого-либо».

3. Стилистические варианты, где варьирующие компоненты представлены стилистическими синонимами: *se lécher* les babines/*pourlécher* les babines – «облизываться от удовольствия»; *partir* en brioche/*se barrer* en brioche – «распускаться, быть небрежным»; manger à *deux* râteliers, manger à *plusieurs* râteliers, manger à *tous* les râteliers – «служить и вашим, и нашим».

4. Орфографические варианты: *numéroter* ses abatis/*numéroter* ses *abattis* – «пересчитать свои кости до или после опасности (драки, аварии, несчастного случая)»; avoir les *bacchantes* en guidon de course/avoir les *baccantes* en guidon de course – «иметь закрученные вверх усы»; avoir la barbouze mal étrillée/avoir la barbouze mal étrillée – «иметь не расчесанную бороду»; *rouler* des *calots*, *rouler* des *callots* – «вытаращить глаза от удивления»; avoir les *chocottes*, avoir les *choquottes* – «испытывать нервное возбуждение».

Нередко среди фразеологических вариантов можно встретить случаи комбинации разных типов. Например, в структуре ФЕ *se faire ballon* и *faire du ballon* («остаться ни с чем, сидеть в тюрьме») мы видим одновременно сочетание 2 морфологических оппозиций: возвратная/невозвратная формы глагола и

опущение/наличие артикля, а в ФЕ *attraper le ballon/gonfler son ballon* – «забеременеть» на лицо признаки морфологических и лексических вариаций.

Фразеологическая вариативность представляет собой разнообразие форм, в которых может выражаться одна и та же идея или концепт. Она может включать грамматические, лексические, орфографические и стилистические варианты. Изучение таких вариаций помогает понять, как меняется значение и эмоциональная окраска фразеологизма в зависимости от контекста и ситуации.

Использование арготических фразеологических вариантов в речи придает ей большую яркость и выразительность. Изучение вариативности фразеологических единиц играет важную роль в разрешении множества практических и теоретических вопросов, связанных с фразеологией. Оно способствует пониманию того, в чем заключается тождество и различие между фразеологизмами, показывает, как идет процесс обогащения и развития языка, помогает лучше понять механизмы функционирования фразеологических единиц и их взаимосвязь с культурой и обществом. Изучение фразеологической вариативности является неотъемлемой частью исследований в области фразеологии и позволяет расширить наши знания о языке и его выразительных возможностях.

Список литературы

1. Баранов, А. Н. Основы фразеологии / А. Н. Баранов, Д. О. Добровольский. – Москва: Флинта, 2013. – 312 с. – Текст: непосредственный.
2. Назарян, А. Г. Фразеология современного французского языка / учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / А. Г. Назарян. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Высш. шк., 1987. – 287 с. – Текст: непосредственный.
3. Кулакова, Е. А. Особенности словообразования формально мотивированной лексики французского аргю / Е. А. Кулакова. – Текст: непосредственный // Вестник Новгородского государственного университета. – 2015. – № 4-1 (87). – С. 165-168.
4. Кулакова, Е. А. Структура и семантика фразеологизмов современного французского аргю / Е. А. Кулакова. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции (Орел, 28 марта 2024 года). – Орел: Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, 2024. – С. 380-385.
5. Абдулкаримова, П. А. Типы структурного варьирования фразеологизмов / П. А. Абдулкаримова. – Текст: электронный // Дневник науки. – 2022. – № 4 (64). – EDN GIASLI. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49066406> (дата обращения: 15.01.2025).
6. Ковшова, М. Л. Вопросы вариативности во фразеологии и фразеографии / М. Л. Ковшова – Текст: непосредственный // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – 2022. – № 7. – С. 189-194.

Синонимия как один из основных источников развития фразеологического фонда современного аргю

Елена Анатольевна Кулакова

Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации, кандидат филологических наук, Великий Новгород, Россия, Elena.Koulakova@novsu.ru

Аннотация. Данная статья посвящена изучению синонимии – одного из продуктивных способов развития фразеологического фонда французского языка. В статье рассматриваются особенности синонимической субституции, фразеологических вариантов и фразеологических синонимов на материале арготической фразеологии французского языка.

Ключевые слова: аргю, вариант, синонимия, фразеологизм, французский язык

Synonymy as one of the main sources of the development of the phraseological fund of modern argot

Elena A. Kulakova

Yaroslav the Wise Novgorod State University, associate professor of Foreign Languages, Translation and Intercultural Communication Department, candidate of Philology, Veliky Novgorod, Russia, Elena.Koulakova@novsu

Abstract. This article is devoted to the study of synonymy, one of the productive ways to develop the phraseological fund of the French language. The article examines the features of synonymic substitution, phraseological variants and phraseological synonyms based on the argotic phraseology of the French language.

Keywords: argot, variant, synonymy, phraseology, French

В современном французском языке происходит активное взаимодействие между письменно литературным языком и ненормативным пластом всего национального французского языка. Вследствие этого наблюдается устойчивая интерференция между аргю, разговорной речью, и письменно-литературным языком. В последние десятилетия происходит процесс интенсивной демократизации языка. Достаточно четко прослеживается тенденция к расширению использованию сниженных фразеологизмов, как в устной, так и в письменной речи наблюдается активное пополнение французской национальной фразеологии арготическими фразеологизмами [1, с. 380].

Существуют разные способы развития как фразеологии в целом, так и арготической фразеологии в частности. Значительное место в этом процессе принадлежит синонимии [2, с. 78]. Рассмотрим это явление на уровне синонимиче-

ской субституции, фразеологических вариантов и фразеологических синонимов. Близость этих явлений создает определенные трудности при их дифференциации, вследствие этого рассматривать данные явления нужно с учетом их функционирования в контексте [3, 4 и др.].

Синонимической субституция есть не что иное, как замена ядерного компонента арготической ФЕ на одну или несколько лексем с тем же значением. В результате образуется синонимический ряд. Интересно, что при этом сами субституты не являются синонимами, но относятся к одному семантическому полю и имеют хотя бы одну общую сему, которую можно назвать общим семантическим знаменателем (ОСЗ) субститута [5, с. 106]. Синонимическая субституция осуществляется благодаря метафоризации: при арготизации какого-либо слова с определенным значением, все его общеупотребительные синонимы становятся потенциальными синонимами в арго. Например, при сравнении головы с одним из фруктов, наименования любых округлых фруктов и овощей так же получают возможность её обозначать. Например: *se creuser le citron* – «ломать голову»; *être bonne pomme/pomme à l'eau* – «быть полным придурком/законченным идиотом»; *casser le melon* – «разбить голову»; *rentrer dans le chou* – «врезать сопернику» [6, с. 226-231].

В арготических фразеологизмах объектом такой субституции становятся преимущественно основные части речи: существительные и глаголы. При этом в большинстве аналогичных случаев явно лидируют существительные.

Рассмотрим для примера фразеологизмы со значением «целовать». Они могут иметь разные ОСЗ субститута:

- плод, фрукт: *sucer la poire/la pomme* – «сосать яблоко/грушу»;
- обувь: *rouler un patin/une galoche* – «свернуть голову/ конек»;
- продолговатое по форме блюдо из мяса: *rouler une saucisse/une escalope*.

В ряде случаев семантическое сходство субститутов может при синонимической субституции отступать на второй план при совпадении синтаксической структуры ФЕ. Так происходит, если фразеологизмы начинаются с одного того же слова, как это наблюдается у ФЕ со значением «молчать»: *fermer son clapet*; *fermer le robinet*; *fermer son moulin*. При всем различии семантики слов *clapet* («клапан»), *robinet* («кран»), *moulin* («мельница») возможность субституции обусловлена значением повторяющегося глагола *fermer* («заккрыть»), так как все перечисленные существительные обозначают предметы, которые можно закрыть.

Субституция, хотя и меньшей мере прослеживается и среди глаголов: «выпить бутылку» – *casser le cou à une négresse* (буквально «сломать шею негритянке»), *étouffer une graisse* (буквально «задушить негритянку»), *éventrer une négresse* (буквально «вспороть живот негритянки»). Здесь ОСЗ – «убить».

Появление и возможность функционирования таких ФЕ связаны с лексической вариативностью.

Синонимия может лежать в основе образования вариантов ФЕ. Под этим понятием А. Г. Назарян подразумевает закреплённые нормой видоизменения фразеологизма, которые не приводят к нарушению семантического торжества

[7]. Варианты характеризуются совпадением выполняемых в языке функций, общностью денотативно-сигнификативного содержания, единством образа, количеством значений и наличием лексического инварианта.

Варьирующимися компонентами в таких фразеологических единицах могут быть:

- идеографические синонимы. Например: *s'emmerder à 100 balles de l'heure/ s'enquiquiner 100 balles de l'heure* – «умирать от скуки»;
- окказиональные синонимы. Например: *clorre le bec à qn/clouer le bec à qn* – «заткнуть рот кому-либо»;
- слова, находящиеся в родо-видовых отношениях. Например: *pleurer comme un veau qui pisse/ pleurer comme une vache qui pisse* – «горько плакать, рыдать, реветь»; *avoir les semelles/les bottes/souliers/les talons/les chaussures à bascule* – «быть пьяным»;
- разными словами, выражающими количество. Например: *manger à deux râteliers/manger à plusieurs râteliers/manger à tous les râteliers* – «служить и вашим, и нашим».

Описывая роль синонимии в развитии арготической фразеологии нельзя не упомянуть и фразеологические синонимы.

При сопоставлении фразеологических вариантов и фразеологических синонимов, обращают на себя внимание следующие отличительные особенности последних:

- сложность семантической структуры;
- источники и использование других образов;
- разные смысловые и/или стилистические оттенки;
- неравнозначность.

Эти факторы сказываются на смысловой корреляции между ФЕ, образующими один синонимический ряд. Они не равнозначны, следовательно, и не взаимозаменяемы на денотативном уровне. Замена одной ФЕ на синоним не возможна из-за различий в образной основе, индивидуальных признаков и стилистической окраски, как у синонимического ряда фразеологизмов, объединённых архисемой *avoir peur* – «бояться»: *avoir le fouignedare bleu pâle/serrer les miches/avoir les mouillettes/avoir les copeaux/avoir les fumerons*.

Лексико-грамматическая структура влияет на степень близости или общности фразеологических синонимов.

Аналогичность синтаксической структур и общие компонент/компоненты обеспечивают самую тесную смысловую связь между сниженными фразеологическими синонимами. Например: *perdre la boule/perdre les pédales* – «потерять голову»: *avoir l'estome dans les doigts de pied/avoir l'estome dans les talons* – «умереть с голоду». Но даже в этом случае речь не идет об абсолютной синонимии, так как различие в образах всегда сказывается в той или иной степени на значении данных ФЕ.

Смысловая связь между фразеологическими синонимами ослабевает, если при совпадении синтаксической структуры лексический состав не различается.

Например: ramasser une veste/mordre la poussière – «потерпеть неудачу»; foutre le camp/mettre les voiles – «убежать, удрать».

Самую слабую смысловую связь мы обнаруживаем у фразеологических синонимов, различающихся по своей грамматической структуре и лексическому наполнению. Здесь речь идет скорее о близости значений, а не об их общности. Например: courir sur le haricot/se fourrer dans les pattes de qn – «надоедать»; pisser de l'oeil/avoir la frite au bain-marie – «рыдать, реветь».

Проведенный анализ показывает, что развитая сниженная фразеологическая синонимия в целом типична для французского языка. Многие французские ФЕ действительно способны образовывать весьма длинные синонимические ряды. Чаще всего это наблюдается среди фразеологизмов с отрицательным коннотативным значением.

Приведем в качестве примера далеко не полный список ФЕ, которые передают значение «пить, быть в алкогольном опьянении», но имеют разную стилистическую окраску: avoir le bottles à bascule, être asphyxié, avoir chaud aux oreilles, être au plâtre, s'envoyer un sirop, être dans le sirop, être raide – «быть пьяным»; tenir une bonne cuite, être paf, en avoir une charretée – «быть под мухой»; mettre un coup dans le lampion – «выпить, пропустить стаканчик»; se rincer la dalle – «пить, выпить»; avoir la dalle en pentre – «любить выпить»; recharger les accus – «выпить по второй»; avoir un coup dans les carreaux, avoir les semelles/les bottes/souliers/les talons/les chaussures à bascule, avoir une caisse, avoir une marée, en avoir un coup dans le porte-pipe, être pacté, être pété – «быть пьяным»; avoir le bec sale, boire comme un trou, boire comme une éponge, boire comme un évier – «много пить»; avoir un coup dans l'aile – «быть немного пьяным, подвыпившим»; être plein comme un boudin, être noir – «быть вдрызг пьяным»; se faire sauter les plombs; avoir son plein – «напиться»; noircir le museau – «напиваться, надираться»; être rond comme une balle/une barrique/une bille/un boulon/une bûche/un disque/un œuf/un petit pois/une pomme/une queue de pelle/une soucoupe/un zéro, être plein comme un boudin, avoir l'air poivre – «быть пьяным в стельку»; avoir un coup de chasselas – «быть бухим»; avoir les dents mêlées – «лыка не вязать» и т. п.

Естественно, что количественное распределение таких фразеологизмов по синонимическим рядам во французском языке очень неравномерно, а у некоторых французских ФЕ вообще нет синонимов.

Синонимичные средства постепенно пополняют арготический лексический запас. Процесс пополнения синонимических рядов арготических слов и выражений происходит гораздо быстрее в арго, чем в других лексических слоях языка. Синонимическая субституция, фразеологические варианты и синонимы являются продуктивными средствами пополнения арготического французского фразеологического словаря. Именно благодаря им арго разрушает нормативность и консервативность языка.

Список литературы

1. Калустьянц, Ж. С. Синонимия фразеологии как одно из условий функционирования языка / Ж. С. Калустьянц. – Текст: непосредственный // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы: Сборник научных трудов по материалам Межвузовского научно-практического семинара, Владикавказ, 05-06 декабря 2019 года. – Владикавказ: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-производственно-коммерческое предприятие «Мавр», 2019. – С. 78-85.
2. Кулакова, Е. А. Структура и семантика фразеологизмов современного французского аргю / Е. А. Кулакова. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции, Орел, 28 марта 2024 года. – Орел: Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, 2024. – С. 380-385.
3. Аглеева, З. Р. Лексическая субституция во фраземах разноструктурных языков / З. Р. Аглеева. – Текст: непосредственный // Гуманитарные исследования. – 2021. – № 3 (79). – С. 124-129.
4. Гусева, А. Е. Лексическая субституция как прием модификации фразеологизмов в теледискурсе (на материале мокьюментари «Штроберг») / А. Е. Гусева, Т. В. Первак. – Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного областного университета. – 2017. – № 2. – С. 7.
5. Береговская, Э. М. Движущие силы развития французского аргю / Э. М. Береговская. – Текст: непосредственный // Е. Д. Поливанов и его идеи в современном освещении: Сб. науч. ст. – Смоленск, 2001. – С. 102-108.
6. Кулакова, Е. А. Фитонимы во французском аргю / Е. А. Кулакова. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы переводоведения: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. с международным участием. Великий Новгород, 21-22 мая 2009 г. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2009. – С. 226-231.
7. Назарян, А. Г. Фразеология современного французского языка: [учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз.] / А. Г. Назарян. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Высш. шк., 1987. – 287 с. – Текст: непосредственный.

УДК 811

Функционирование прилагательного black в современном английском языке

Наталия Владимировна Куцобина

Брянский государственный технический университет, старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, Брянск, Россия, tashakuz1972@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена некоторым закономерностям использования прилагательных цветообозначения на примере слова black. Рассматриваются основные сферы употребления с цветообозначением чёрный в современном английском языке. Приводятся примеры его использования.

Ключевые слова: английский язык, цветообозначение, чёрный, употребление, значение

The functioning of the adjective black in modern English

Nataliia V. Kutsobina

Bryansk state technical university, senior lecturer of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Bryansk, Russia, tashakuz1972@mail.ru

Abstract. The article is devoted to some peculiarities of using the color naming adjectives with the example of the word black. The main areas of use with the color designation black in modern English are considered. Examples of its use are given.

Keywords: English, color naming, black, usage, meaning

Многие века человечество осваивало мир, приспособлявая его к собственным потребностям. В ходе познания мира люди придумывали назначение для природных явлений, например, таких, как цвет. Сначала все цвета, точнее, их смыслы были связаны по большей части с религиями. Впоследствии это привело к возникновению различных устойчивых выражений и фразеологизмов, которые мы часто слышим в повседневной речи. Часто в состав таких устойчивых фраз входит цвет. Данный термин был введён швейцарским учёным Ш. Балли. Он понимал эту науку как «изучающую связные сочетания».

Рассмотрим употребление чёрного цвета в английском языке. Чаще всего чёрный цвет ассоциируется с чем-то грустным, плохим, иногда даже с нелепальным.

Этот цвет практически самый употребляемый во многих языках, включая и английский язык. Наиболее распространенной сферой использования слова “black” на наш взгляд являются фразеологические единицы. Их количество от общего числа фразеологизмов в английском языке составляет примерно 30%. Можно привести несколько примеров: “Two blacks don’t make a white” – «Чужой грех своего не искупает»; “To put down in black and white” – «Написать, изложить чёрным по белому»; “To look black” – «Выглядеть мрачным, хмуриться»; “Things look back” – «Дело плохо»; “Black ingratitude” – «Чёрная неблагодарность». “There is a black sheep in every flock” – «В каждом стаде есть чёрная овца», “To see in black banners” – «Видеть мир в чёрных тонах». Чёрный цвет ассоциируется здесь с грустью, злом, незаконностью. Но может иметь и положительное значение, например, в таких фразеологизмах как: “Be in the black” – «Удачно вести бизнес, в шоколаде, не иметь долгов», “Break into the black” – «пойти в гору», указывая на финансовую прибыль [1].

Помимо традиционных негативных коннотаций, чёрный цвет также связан с такими объектами, как нефть, уголь и ночь, что отражается в сравнительных оборотах: “black as coal” – «чёрный как уголь»; “black as night” – «чёрный как ночь». “As black as hell” – «тьма крошечная», as black as sin – «мрачнее тучи».

Фразеологизмы с “black” часто используются для обозначения экстремальных или крайних степеней, например, “black frost” – «трескучий мороз»; “black ice” – «гололедица». Такое употребление отражает силу и интенсивность этих природных явлений.

Подобных фраз очень и очень много. На самом деле, цветообозначения существовали ещё в древние времена, хотя их словарный запас был значительно скромнее, чем в современном английском языке, например, исторически сложившиеся выражения “Black Death” – «чёрная смерть», так называли чуму в Европе в 1348-49 гг.; “black letter” – «старинный английский готический шрифт», а “Black and Tans” относится к английским карательным отрядам в Ирландии после первой мировой войны.

Казалось бы, что такое цветообозначение и на что оно вообще может влиять? Но если копнуть глубже и разобраться, то ещё одной из многочисленных сфер употребления слова “black” может стать политика. Да, в политике цвета играют немаловажную роль, поскольку могут вызывать эмоции, символизировать идентичность и подчёркивать определённые идеи. Чёрный цвет может использоваться для создания авторитетности и серьёзности [2]. Например, на флагах некоторых стран тоже есть чёрный цвет, который, в частности, несёт иллюстрацию тяжёлого прошлого или означает единство, стойкость и силу.

Современная политическая культура содержит много весьма специфичных примеров использования чёрного цвета. Люди, которые, так или иначе, имеют отношение к политике, например, судьи, носят специальную черную одежду – мантию. Почему? Окружающие сразу же понимают, что такой человек имеет авторитет, и даже власть. Например, выражение “black belt” в разговорной речи или в литературном произведении может быть переведено дословно как «чёрный ремень», но в политической лексике “Black Belt” – это «чёрный пояс» – южные районы США, с преобладанием негритянского населения. “Black Power” – «Власть чёрных» – лозунг негритянского движения в США. Рассмотрим словосочетание “black ball” – «чёрный мяч», т. е. предмет имеет чёрный цвет, в политике выражение “blackball” имеет значение «чёрный шар» при баллотировке или «забаллотировать». Или другой пример: “blackshirt” – «фашист, чернорубашечник». В политике цвет применяется ради: маркировки «товара» – идей, предпочтений; маркировки «товара» – продажи политического продукта заинтересованным лицам; маркировки «товара» – продвижения политического продукта незаинтересованным лицам, что приводит к манипуляции общественным сознанием [3].

Но этот цвет затрагивает не только политику, но и многие другие сферы жизни. Что насчёт одежды? Стильные вещи очень часто разрабатывают в чёрном цвете. И не зря. Ведь считается, что чёрные вещи носят люди, которые

подчёркивают свою уверенность, независимость и элегантность. А если у кого есть ещё и чёрная машина, те вообще становятся эталонами успеха и красивой жизни. Появляются и соответствующие названия использующие слово “black”. Например: “Berlin black” – «платье чёрного цвета» или «траурное платье». Шанель использовала чёрный цвет для создания элегантных и утончённых платьев, бросавших вызов условностям того времени. Например: LBD (little black dress) – рус. маленькое чёрное платье, является культовым продуктом женщин всего мира.

Технологии и идеи в мире не угасали никогда. С недавних пор в моду вошла чёрная еда: бургеры, мороженое, торты и многое другое. По мнению экспертов, именно данный цвет напрямую ассоциируется у потребителей с премиальностью и побуждает покупателя совершить покупку [4]. Оно и понятно. Не каждый день удаётся насладиться таким блюдом. С гамбургерами принцип примерно такой же. Людям интересно попробовать что-то необычное, оригинальное. Поэтому производители идут на всякие ухищрения, дабы заинтриговать любителей. Так сеть стрит-фуд кафе Папа Гриль предлагает бургеры в чёрной булке “Black Papa”, а известная сеть Burger Club Loft угощает своих посетителей экзотическими бургерами в чёрной булке с черничным соусом и котлетой из говядины Black Angus под названием “Black Black Burger”. Входит слово “black” и в состав названий продуктов, например: “black pudding” – «кровавая колбаса».

Слова с “black” часто используются для обозначения чего-то тайного, связанного с незаконными действиями, притеснением: “black book” – «чёрный список»; “black mail” – «шантажировать, вымогать деньги»; “black money” – «незаконно полученные деньги»; “black market” – «чёрный рынок».

Что касается людей, то здесь затрагиваются эмоции и чувства: “black-guard” – «подлец, мерзавец» и, соответственно, “blackguardism” – «подлое поведение», “blackleg” – «шулер, плут», “black sheep” – «паршивая овца; выродок». Опять же, так как чёрный цвет отражает в основном всё негативное, то и люди в данных примерах не очень хорошие. Например: “black eye” – «плохая репутация»; “black dog” – «дурное настроение». В психологии чёрный цвет используется для выражения внутренних состояний: депрессия, расстройство, что и нашло выражение в следующих словах, например: “blackness” – «мрачность»; “blackout” – «провал памяти».

В кинематографе цвет играет важную роль в создании образов персонажей и передаче общей атмосферы. Чёрный цвет часто ассоциируется с отрицательными героями и силами зла, например, Круэлла де Виль или Малефисента. Тёмный цвет символизирует злодейство, тайну и опасность, что делает его подходящим выбором для создания зловещих персонажей. Однако этот цвет не всегда несёт исключительно негативный оттенок в кино. Некоторые из известных и любимых персонажей, таких как Микки Маус, Беззубик, Чёрный рыцарь, Багира, Гарри Поттер в своём чёрном облачении воплощают такие качества как сила, героизм, элегантность и таинственность [5]. Исторически сложилось так, что чёрный цвет часто использовался в раннем кино из-за отсутствия цветной

плёнки. Однако позже этот цвет начали расценивать за его эстетические качества [6]. А конкретно:

- **Контрастность.** В сочетании с белым цветом, черный может создавать сильный визуальный контраст, что позволяет подчеркнуть композицию сцены и создать драматический эффект. Это находит отражение и в названиях фильмов. Например, "Black Swan" (2010) (рус. «Чёрный лебедь») – психологический триллер о балерине, медленно сходящей с ума во время постановки «Лебединого озера» и показывает разочарования, которые испытывает молодая балерина, интерпретируя артистическую роль, в которой двойственность между добром и злом является доминирующей осью. "The Black Phone" (2021) (рус. «Чёрный телефон») – триллер, в котором ключевым предметом является чёрный телефон как средство связи между главным героем, попавшим в руки маньяка и предыдущими жертвами убийцы.

- **Эмоции.** Этот цвет вместе с белым вызывает ностальгию и меланхолию, и помимо них ещё целый спектр чувств. Монохроматический вид чёрного и белого может улучшить настроение и тон фильма. Например, "Black Gold" (2011) (рус. «Чёрное золото») – приключенческий фильм со счастливым концом, в котором героям приходится оригинально выпутываться из сложных ситуаций.

- **Простота.** Этот цвет передает простоту и ясность. Черный цвет помогает устранить отвлекающие факторы, связанные с цветом, позволяя зрителям сосредоточиться на сути истории. Например, "Men in Black" (1997) (рус. «Люди в чёрном») – серия американских научно-фантастических фильмов по одноимённым комиксам Лоуэлла Каннингема.

В компьютерных играх чёрный цвет используется для представления зла, как это отражено в названии игры "Black @ White".

В маркетинге цветовая психология играет решающую роль, поскольку цвет способствует восприятию рекламы и принятию решений потребителями. Он служит визуальным ориентиром, помогая клиентам быстро определять особенности и ценность продуктов. Именно поэтому компании уделяют особое внимание выбору цветовой гаммы для своих фирменных стилей. В современном рекламном пространстве логотип является неотъемлемой частью бренда, обеспечивая узнаваемость и ассоциативность с компанией. Цвет, как мощный инструмент, используется для привлечения целевой аудитории и создания благоприятного образа бренда.

Черный, как универсальный цвет, привносит в рекламу нотки загадочности и изысканности. Его часто можно увидеть в презентациях новых коллекций элитных брендов. Он служит эффектным акцентным цветом и подходит для рекламы автомобилей, часов, алкогольных напитков, электроники.

В качестве примера рассмотрим рекламу мужской туалетной воды "Polo Black" от Ralph Lauren. Она выполнена в монохромном черном, включая название парфюма. Темные и элегантные тона делают ее привлекательной для целевой аудитории мужчин. Реклама выглядит серьезной и профессиональной, передавая глубину и загадочность аромата. Чёрный цвет часто ассоциируется с

роскошью и влиянием, способностью побуждать к покупке и является оптимальным выбором для фоновых изображений.

Среди брендов, использующих чёрный в качестве основного цвета, можно назвать таких гигантов как BOSS, Nike, Chanel, а также многочисленные известные марки в индустрии моды, косметики и парфюмерии.

Слово “black” мы можем встретить также в названиях таких компьютерных составляющих как: процессоры “AMD Phemon II Black Edition”; оперативная память “Geil Black Dragon”; звуковая карта “Siberia Black”; материнская плата “Foxconn Blackops”, в которых, как утверждают производители, слово «чёрный» используется для обозначения цвета корпуса.

В дизайне цветовая гамма играет важную роль. Графический дизайн должен отличаться простотой, обеспечивая мгновенную передачу ясного сообщения. Так, упрощенный дизайн визиток формирует положительное первое впечатление у получателя. Черный цвет, как нейтральный оттенок, может использоваться вместо других цветов, устраняя необходимость в их применении. Однако в веб-дизайне, проектировании и оформлении сайтов, пользовательских веб-интерфейсов черный цвет рекомендуется использовать минимально.

Очевидно, что внимание людей в таком случае будет зациклено больше на тёмных оттенках, а другие цвета будут просто игнорироваться.

Анализируя значение цветообозначения в самых различных аспектах нашей жизни, становится понятно, что не такой уж это и пустяк, как может показаться на первый взгляд. Потому что каждый цвет передаёт определённую тематику. Конечно же, немало зависит от контекста, в котором может быть употреблён тот или иной оттенок. В этом и заключается принцип цветовых обозначений. Цвета добавляют красочности и глубины в выражения и обороты. Конкретно чёрный цвет из поколения в поколение был связан скорее с негативным воздействием на происходящее, но, тем не менее, может воплощать различные замыслы в зависимости от значения, в котором его используют.

Список литературы

1. Дзен: российская блог-платформа. Miss Mary. Английский язык ЕГЭ. Lomonosov School – Цветные идиомы в английском языке. – URL: <https://dzen.ru/a/ZdoVQ5ANE1CaWhjB> (дата обращения: 03.01.2025). – Текст: электронный.

2. Deziiign: сайт. – URL: deziiign.ru/project/183f85fc2b0d4999b813e83139218ec0?ysclid=lt0piugpn2767923272 (дата обращения: 05.01.2025). – Текст: электронный.

3. Дзен: российская блог-платформа. Культ Культуры. История цвета. Черная политика. – URL: <https://dzen.ru/a/Ye-0QUvfSA6fFyU1> (дата обращения: 03.01.2025). – Текст: электронный.

4. Подмосковье сегодня: сайт. – Цвет угощения черный: почему еда специфического цвета вызывает интерес. – URL: <https://mosregtoday.ru/news/econbiz/cvet-ugoscheniya-chnyuy-pochemu-eda-speci->

ficheskogo-cveta-vyzyvaet-interes/?ysclid=m64om5h4rj753534921 (дата обращения: 03.01.2025). – Текст: электронный.

5. Pressfoto: сайт. – Анатомия цветов: Применение черного цвета в веб-дизайне. – URL: <https://studio.everypixel.com/ru/blog/anatomiya-tsvetov-primenenie-chnernogo-ts> (дата обращения: 03.01.2025). – Текст: электронный.

6. Astromeridian: сайт. – Черное и белое в кино – значение символики. – URL: <https://www.astromeridian.ru/magic/what-does-black-and-white-symbolize-in-film.html> (дата обращения: 04.01.2025). – Текст: электронный.

7. Cyberleninka: научная электронная библиотека: сайт. – Москва, 2017. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-chnernogo-tsveta-v-reklame-i-ego-podsoznatelnoe-vozdeystvie-na-potrebitelya/viewer> (дата обращения: 04.01.2025). – Текст: электронный.

8. Академия дизайна: сайт. – Черный цвет в графическом дизайне. – URL: <https://sansans.ru/blog/fotoshop/chnyj-tsvet-v-graficheskom-dizajne.html> (дата обращения: 04.01.2025). – Текст: электронный.

УДК 811

Способы перевода военной терминологии

Наталья Владимировна Куцобина¹, Дмитрий Алексеевич Лебедев²

¹ Брянский государственный технический университет, старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, Брянск, Россия, tashakuz1972@mail.ru

² Брянский государственный технический университет, студент 3 курса учебно-научного технологического института, Брянск, Россия, lebedev1105@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются названия отдельных видов оружия в английском языке. Выявлены основные способы перевода военной техники, выраженной именами собственными. Приведены примеры перевода с английского языка на русский язык.

Ключевые слова: оружие, перевод, транскрипция, транслитерация, адаптация

Methods of translating military terminology

Nataliia V. Kutsobina¹, Dmitry A. Lebedev²

¹ Bryansk state technical university, senior lecturer of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Bryansk, Russia, tashakuz1972@mail.ru

² Bryansk state technical university, 3rd year student the Educational and Scientific Technological Institute, Bryansk, Russia, lebedev1105@mail.ru

Abstract. The article discusses the names of certain types of weapons in English. The main ways of translating military equipment, expressed by proper names, are revealed. Examples of translation from English into Russian are given.

Keywords: weapons, translation, transcription, transliteration, adaptation

Перевод имен собственных названий оружия с английского на русский язык является важной задачей для специалистов, работающих в области перевода и оружейной техники. Главной ошибкой при переводе состоит в том, что переводчики стремятся найти буквальное соответствие иностранному термину. Но следует учитывать как языковые, так и культурные особенности, чтобы обеспечить точный и понятный перевод для конечного пользователя.

Наиболее распространёнными приёмами перевода терминологии в области оружия являются грамматическая замена, экспликация, транскрипция, транслитерация, калькирование, конкретизация. Рассмотрим способы перевода терминов в области огнестрельного оружия, выраженными именами собственными.

Существует несколько основных методов перевода имен собственных названий оружия с английского на русский язык, такие как: транслитерация, адаптация и транскрибирование.

Один из таких методов – транслитерация. Этот метод позволяет сохранить оригинальное написание и звучание названия вооружения на английском языке, при этом приспособив его к русскому алфавиту и произношению [1, с. 58]. Такой подход особенно важен при переводе сложных имен, например, названий боевой техники, такой как “Apache helicopter” – Вертолёт Апач или “FIM-92 Stinger” – ПЗРК (Переносной зенитный ракетный комплекс) Стингер. При переводе имен собственных названий оружия с английского на русский язык транслитерация используется часто, особенно если оригинальное название звучит привлекательно и легко запоминается. Например, название автомата “АК-47” может быть транслитерировано на русский язык как «АК-47». Транслитерация может быть полезна для сохранения узнаваемости и оригинальности названия, а также для обеспечения более точного произношения в русском языке.

Однако транслитерация может быть неэффективной в случаях, когда оригинальное название имеет сильные культурные или исторические ассоциации. В таких случаях может быть более целесообразным использование методов перевода по смыслу или адаптации [2, с. 12].

Перевод по смыслу может быть использован, когда оригинальное название оружия недостаточно информативно или имеет мало отношения к его функциональным особенностям. Например, название “Handgun” может быть переведено на русский язык как «Пистолет», чтобы передать его функцию.

Адаптация – это метод перевода, который подразумевает изменение оригинального названия оружия для того, чтобы оно соответствовало культуре и менталитету русского языка. Рассмотрим следующие примеры: название “Shotgun” может быть адаптировано под русский язык как «Картечьница». Или

аббревиатура IRBM (сокращение от англ. intermediate range ballistic missile) – баллистическая ракета средней дальности. HMMWV или Humvee (сокращение от англ. High Mobility Multipurpose Wheeled Vehicle) – высокоподвижное многоцелевое колёсное транспортное средство, читается как «Хамви», а в русском языке используется как «Хаммер» и представляет собой общевойсковой автомобиль повышенной проходимости, состоящий на вооружении у вооружённых сил, полицейских и иных служб некоторых стран. Tommy gun – заимствованное из ганстерского сленга выражение, что в переводе даёт значение «автомат».

Следует не забывать и о жаргонных словах, которые наблюдаются в речи представителей многих профессиональных групп, включая и военных, так называемый военный жаргон, при переводе которого может использоваться данный метод. Например, Gerry – немец (сокращённо от German); Itie – итальянец (сокращённо от Italian); Jap – японец (сокращённо от Japanese); Frog – от англ. frog – лягушка, используется по отношению к французам, так как те едят лягушек или Hajji – хаджу, используется по отношению к арабу или другому мусульманину с Востока.

Метод контекстуальной замены используется для перевода военного жаргона и в отношении воинских званий, например, chicken (русс. курица) или bird (русс. птица), так называют полковника, потому что на его форме прикреплен значок в виде орла. Leafer (от англ. leaf – лист) – майор, так как, на его форме располагается значок с листком.

Транскрибирование используется при переносе имён собственных, например, имена создателей оружия, таких как Colt (Samuel Colt) – кольт; Mauser (Peter Paul and Wilhelm Mauser) – маузер.

Наконец, оставление оригинального названия оружия может быть использовано, если оно уже широко распространено и известно на русском языке. Например, название автомата “M16” может быть использовано без изменений в русском языке.

Выбор метода перевода должен основываться на анализе контекста использования, целевой аудитории и специфических характеристиках оружия. Однако, при любом методе перевода, важно сохранять информацию об особенностях и технических характеристиках оружия, чтобы обеспечить точный и понятный перевод.

Кроме того, при переводе названий оружия может возникнуть проблема с точным переводом технических терминов и терминологии. В таких случаях необходимо использовать специализированные словари и терминологические базы данных, чтобы гарантировать точность перевода.

В целом, выбор метода перевода имен собственных названий оружия с английского на русский язык должен основываться на целях и контексте перевода, а также на уникальных особенностях каждого конкретного названия оружия. Необходимо учитывать культурные, лингвистические и технические аспекты, чтобы обеспечить максимально точный и понятный перевод.

В некоторых случаях может быть полезно использовать несколько методов перевода в комбинации друг с другом, чтобы достичь наилучшего резуль-

тата. Например, можно использовать транслитерацию для сохранения звучания и оригинальной формы названия оружия, а затем дать более точное определение с помощью перевода или описания. Например: “armored personnel carrier Hammer” – «Бронетранспортер Хаммер», “Phased Array Tracking Radar to Intercept On Target” – «Пэтриот – РЛС» сопровождения с фазированной антенной решеткой для перехвата целей [3, с. 121].

Кроме того, важно учитывать аудиторию, для которой будет производиться перевод. Например, если название оружия переводится для специалистов в области военной техники, то может быть более уместным использовать термины и техническую терминологию, чем при переводе для широкой аудитории [4, с. 212].

В итоге, перевод имен собственных названий оружия с английского на русский язык может быть сложным и требовательным процессом, который требует внимательного и профессионального подхода. Однако, правильно выполненный перевод может быть ключом к пониманию и эффективному использованию оружия, а также к улучшению коммуникации между различными культурами и языками.

Список литературы

1. Насонова, Н. С. Методика перевода имен собственных с английского языка на русский язык / Н. С. Насонова. – Москва: Лексис, 2009. – Текст: непосредственный.
2. Колесников, Ю. В. Теория и практика перевода: курс лекций / Ю. В. Колесников. – Москва: Флинта, 2017. – Текст: непосредственный.
3. Баранов, В., Звегинцев, В. Оружие: энциклопедия / В. Баранов, В. Звегинцев. – Москва: ЭКСМО, 2011. – Текст: непосредственный.
4. Рабинер, М. Цифровая обработка сигналов: теория, алгоритмы, практическое применение / М. Рабинер, Р. Шавер. – Москва: Техносфера, 2016. – Текст: непосредственный.
5. Чернова, Л. Специализированные термины по технике: англо-русский словарь / Л. Чернова. – Москва: МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2009. – Текст: непосредственный.

УДК 811

К вопросу о влиянии англицизмов на русский язык

Наталия Владимировна Куцобина¹, Тимофей Романович Лыткин²

¹ Брянский государственный технический университет, старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, Брянск, Россия, tashakuz1972@mail.ru

² Брянский государственный технический университет, студент 3 курса факультета отраслевой и цифровой экономики, Брянск, Россия, motya_priv@icloud.com

Аннотация. Статья посвящена особенностям влияния англицизмов на изменение языковых норм и структур принимаемого языка для обеспечения адекватного понимания передаваемой информации не свойственной другим культурам. Приводятся примеры использования англицизмов в русском языке в наиболее распространённой сфере рекламы и маркетинга. Особое внимание уделяется заимствованию английских слов невозможных на данный момент заменить русскими эквивалентами. Особый акцент делается на меры по снижению заимствования англицизмов в русском языке.

Ключевые слова: англицизм, влияние, сфера, заимствование, русский язык

On the influence of anglicisms on Russian language

Nataliia V. Kutsobina¹, Timofey R. Lytkin²

¹ Bryansk state technical university, senior lecturer of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Bryansk, Russia, tashakuz1972@mail.ru

² Bryansk state technical university, 3rd year student the Faculty of Branch and Digital Economics, Bryansk, Russia, motya_priv@icloud.com

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of the anglicisms influence on the change of linguistic norms and structures of the accepted language in order to ensure an adequate understanding of the transmitted information that is not characteristic for other cultures. Examples of using Anglicisms in Russian in the most common field of advertising and marketing are given. Special attention is paid to the borrowing of English words that cannot currently be replaced with Russian equivalents. Special emphasis is placed on measures to reduce the borrowing of Anglicisms in the Russian language.

Keywords: anglicism, influence, field, borrowing, Russian language

Каждый день мы используем множество слов, заимствованных из английского языка. Эти слова называются англицизмами [1]. Первоначально англицизмы появились в русском языке благодаря контактам с англоязычными странами, особенно в сферах техники, науки, бизнеса и культуры ещё в XIX веке. С течением времени и усилением международных связей, количество англицизмов в русском языке значительно возросло. Они стали неотъемлемой частью нашей речи и использование англицизмов в определенных контекстах стало обыденным делом. В эпоху глобализации языковая интерференция стала повсеместным явлением, а влияние одного языка на другой никогда не было столь ощутимым. Заимствование англицизмов русским языком является ярким примером этого процесса, порождая как возможности, так и вызовы для его развития.

Заимствование англицизмов служит мостом между культурами, облегчая общение и трансляцию идей. Они позволяют выражать новые понятия и явления, для которых в русском языке еще не существует эквивалентов. Например,

использование слова «Интернет» вместо «Всемирная паутина» стало неотъемлемой частью современного лексикона.

Более того, англицизмы могут обогащать русский язык, внося в него новые оттенки смысла и стилистические нюансы. Например, слово «менеджер» отличается от «управляющего» своим акцентом на управленческие функции и лидерские качества. А в кулинарии мы можем наблюдать различные блюда типа спринг-роллы (англ. spring – весна и roll – рулет), традиционная еда для южного Китая и юго-восточной Азии, представляющую собой разнообразную начинку, завернутую в рисовую бумагу, которое в старину было принято делать в канун Нового года, известного как «праздник весны». Эквивалент в русском языке отсутствует.

Так рассмотрим некоторые популярные англицизмы в наиболее востребованной сегодня сфере маркетинга и рекламы:

- Фрилансер (англ. freelancer) – самостоятельный специалист, работающий на удаленной основе без привязки к определенному работодателю; самозанятый.
- Лидер (англ. leader) – руководитель или представитель группы, обладающий авторитетом и влиянием.
- Эксперт (англ. expert) – специалист, обладающий высоким уровнем знаний и опыта в определенной области.
- Аналитик (англ. analyst) – специалист, занимающийся анализом данных и принятием решений на основе полученной информации.
- Менеджер (англ. manager) – управляющий, руководитель, часто используется в бизнес-сфере.
- Интервью (англ. interview) – беседа, чаще всего в рамках журналистики или при приеме на работу.
- Маркетинг (англ. marketing) – комплекс мероприятий по продвижению товаров или услуг на рынке.
- Бренд (англ. brand) – торговая марка, имидж товара или компании.
- Тренд (англ. trend) – модное направление, актуальное явление [2].

Из анализа этих англицизмов можно сделать вывод о важности маркетинговых и рекламных действий для успешного продвижения продукта или услуги на рынке. Ключевыми элементами этого процесса являются реклама, продвижение, стратегия, целевая аудитория и конкуренция. Реклама и продвижение помогают привлечь внимание потенциальных клиентов, а стратегия позволяет определить наилучшие способы достижения поставленных целей. Определение целевой аудитории и анализ конкурентов помогают разработать эффективные маркетинговые стратегии. Таким образом, эти англицизмы являются ключевыми компонентами успешной рекламной и маркетинговой деятельности.

Далее, обратим внимание на англицизмы, которые невозможно на данный момент заменить русскими словами:

- Байер (англ. buyer – покупатель) – человек, ответственный за осуществление закупок для организации.
- Коворкинг (англ. coworking – совместный офис) – помещение, аренда-

ванное несколькими лицами для совместного выполнения рабочих задач.

- Коуч (англ. coach – выражать, формулировать) – профессионал, оказывающий поддержку в достижении личных и карьерных целей.
- Маркетинг (англ. marketing – торговля, сбыт, изучение условий рынка) – анализ и воплощение стратегических планов, связанных с продажами.
- Маркетплейс (англ. marketplace – рыночная площадь) – онлайн-платформа, для продажи и покупки товара.

В то же время чрезмерное заимствование англицизмов может поставить под угрозу национальную идентичность русского языка. Языковые особенности, такие как грамматика и лексика, которые отличают русский язык от других, могут быть размыты под влиянием иностранных слов.

Чрезмерная зависимость от англицизмов может привести к утрате языковой самобытности и снижению культурного разнообразия. Это может создать барьеры в общении между носителями русского языка, поскольку не все могут быть знакомы с заимствованными терминами [3].

Чтобы сбалансировать преимущества и риски заимствования англицизмов, необходим ответственный подход. Для этого можно предпринять на наш взгляд следующие шаги:

1. Поощрять создание эквивалентов англицизмам на основе ресурсов русского языка.
2. Уделять повышенное внимание сохранению и использованию отечественного лексикона в образовании и СМИ.
3. Использовать англицизмы только в случаях, когда для выражения конкретной идеи или концепции нет подходящего русского аналога.

Заимствование англицизмов – это сложный и неизбежный процесс, который одновременно влияет как на возможности, так и на вызовы для русского языка. Англицизмы в русском языке свидетельствуют о влиянии английского языка на мировую культуру и бизнес. Они показывают, что многие термины и понятия из области маркетинга и рекламы были заимствованы из английского языка, что отражает глобальный характер этих сфер деятельности. В современном мире знание английского языка и использование англицизмов становится все более важным для успешной деловой коммуникации и работы в международной среде. Разумный подход, направленный на сохранение национальной идентичности и интеграцию новых понятий, позволит русскому языку процветать и адаптироваться к меняющимся лингвистическим пейзажам.

Поэтому, вместо того чтобы рассматривать англицизмы как благословение или угрозу, мы должны признать их как часть динамичной эволюции русского языка, которая формируется как внутренними, так и внешними факторами. Ответственный подход обеспечит, что русский язык останется богатым, выразительным и уникальным средством общения, связывающим прошлое с будущим.

Список литературы

1. Стариченок, В. Д. Большой лингвистический словарь / В. Д. Стариченок. – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – С. 48. – Текст: непосредственный.
2. Толковый словарь иноязычных слов / Л. П. Крысин. – Москва, 2007. – 693 с. – Текст: непосредственный.
3. Черноголовина, Т. Г. Новейшие англицизмы в современном русском языке / Т. Г. Черноголовина, Н. В. Худякова. – Текст: электронный // Молодой учёный. – 2017. – № 47 (181). – С. 255-258. – URL: <https://moluch.ru/archive/181/46693/>(дата обращения: 25.11.2024).
4. Википедия: сайт. – Англицизмы. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Англицизмы> (дата обращения: 25.11.2024). – Текст электронный.

УДК 81-26 347.78.034

Культурно-маркированная лексика: проблема определения и перевода

Екатерина Владимировна Лаврищева

Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, доцент кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики института филологии и межкультурной коммуникации, кандидат филологических наук, доцент, Елец, Россия, lavrishcheva.ekaterina@bk.ru

Аннотация. В статье рассматривается культурно-маркированная лексика как отражение национально-культурного своеобразия региона. Изучаются различные подходы к определению культурно-маркированной лексики, выявляются проблемы перевода культурно-маркированной лексики с русского на немецкий язык. Предлагается тематическая классификация реалий и анализируются способы их перевода.

Ключевые слова: культурно-маркированная лексика, топоним, антропоним, религионим, способы перевода

The Culturally marked vocabulary: the problem of definition and translation

Ekaterina V. Lavrishcheva

Bunin Yelets State University, Associate Professor Department of Oriental and European Languages, Translation and Linguodidactics Institute of Philology and Intercultural Communication, PhD in Philology, Yelets, Russia, lavrishcheva.ekaterina@bk.ru

Abstract. The article considers culturally marked vocabulary as a reflection of the national and cultural identity of the region. Various approaches to the definition of culturally labeled vocabulary are studied, and problems of translating culturally la-

beled vocabulary from Russian into German are identified. A thematic classification of realities is proposed and the ways of their translation are analyzed.

Keywords: culturally marked vocabulary, toponym, anthroponym, religious name, translation methods

Культурно-маркированная лексика (далее – КМЛ) не теряет своей актуальности и является предметом исследования в многочисленных современных исследованиях. В современной научной литературе можно встретить несколько терминологических синонимов: культурно-маркированные языковые единицы, национально-культурные лексические единицы, лексика с национально-культурным компонентом, национально-маркированная лексика, социокультурно-маркированная лексика, безэквивалентная лексика [3, с. 59]. Все эти термины объединяет одно: речь идет о лексических единицах, обладающих национально-культурным компонентом и, поэтому, не имеющих ни полного, ни частичного соответствия в других языках. Именно этот факт позволяет ученым рассматривать КМЛ как лакуны, которые можно выявить при сопоставлении языков и культур в условиях межкультурного общения [5, с. 193].

КМЛ, как правило, связана с традициями, обычаями, историей, религией, социальными структурами, мифами, легендами и другими аспектами культуры. Именно поэтому КМЛ представляет трудности при переводе на другие языки из-за своего специфического значения или ассоциаций, которые они вызывают у носителей культуры. Иноязычный читатель будет испытывать трудности в понимании лексем, называющих реалии, т. к. в системе другого языка отсутствует эквивалентное понятие.

Как отмечает Э. Б. Яковлева в своем исследовании, большинство определений КМЛ ориентированы на практическую сторону перевода и указывают на отсутствие в переводящем языке эквивалентов лексическим единицам, которые обозначают реалии в языке оригинала [3].

М. Л. Алексеева отмечает, что при переводе КМЛ необходимо обращать внимание на проблему определения объема понятия и отграничения уникальных национально-специфических лексических единиц от других слоев национально-маркированной лексики [1, с. 339].

С 2006 года в Липецкой области была создана региональная особая экономическая зона туристско-рекреационного типа – «Елец». Территориальное планирование Липецкой области и стратегия ее социально-экономического развития предусматривает туристско-рекреационный вид деятельности как один из перспективных в г. Ельце. Кроме того, Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина активно развивает международное сотрудничество с другими странами, увеличивается количество иностранных студентов из Китая, Камеруна, Конго, Того, Анголы, Кот-д'Ивуара, Йемена, Туниса и других стран, что актуализирует потребность в создании корпуса КМЛ, позволяющего иностранным гостям познакомиться с городом Ельцом, его самобытностью, историей, культурой. В нашем исследовании мы рассматриваем КМЛ, отобранную мето-

дом сплошной выборки из справочника-путеводителя по г. Ельцу [2]. Общее количество проанализированных единиц составило 127.

Самую многочисленную группу КМЛ образуют **топонимы** (38% от общего количества проанализированных единиц). Среди топонимов мы выделили:

- агоронимы (названия площадей, рынков и т. д.): *Бабий базар, Женский рынок, Красная площадь, Торговая площадь*;
- годонимы (названия линейных объектов: улиц, бульваров и т. д.): *Каракумский мост, Ярославская улица, Торговая улица*;
- оронимы (названия гор, возвышенностей): *Галичья гора, Воргольские скалы, Каменная гора, Кошкина гора*;
- урбанонимы (названия предприятий): заводы «Гидропривод», «Эльта», «Прожекторные угли», фирма «Елецкие кружева», сапоговаляльная фабрика;
- ойкодомонимы (названия зданий): дом воеводы, ЕГУ им. И. А. Бунина, женская гимназия, мужская гимназия, городской краеведческий музей, дом-музей Т. Н. Хренникова;
- гидронимы (названия рек): *Сосна, Ельчик*.

Вторую по численности группу составили **религионимы** (37% от общего количества проанализированных единиц). К религионимам мы отнесли:

- названия храмов, церквей, монастырей и т. д.: *храм Михаила Архангела, церковь святителя Иоанна Златоуста, Вознесенский собор, Преображенский храм, Троицкий мужской монастырь, церковь Елецкой иконы Божьей Матери, Великокняжеская церковь во имя святых благоверных князей Михаила Тверского и Александра Невского*;
- имена священнослужителей, святых, монахов и монахинь, юродивых и под.: *преподобный Нектарий Оптинский; священномученик Сергей, архиепископ Елецкий; архимандрит Исаакий; святитель Феофан Затворник Вышенский; затворница Мелания; святой Митрофан Воронежский; святой Тихон Задонский*;

- названия предметов религиозного культа (иконы): *икона Божьей Матери «Знамение», икона Елецкой Божьей Матери*;

24% от общего числа проанализированных единиц составили **антропонимы** – имена людей, тесно связанных с Елецкой землей:

- купеческие династии: *Заусайловы, Черникины, Ростовцевы, Валуйские*;
- деятели науки, культуры, искусства: *С. Булгаков, Н. А. Семашко, М. М. Пришвин, И. А. Бунин, В. В. Розанов, Н. Н. Жуков, Т. Н. Хренников*;
- имена героев ВОВ: *Аня Гайтерова, Витя Орлов, Алеша Оборотов, генерал Ф. Я. Костенко, Ф. М. Черокманов*.

Самую немногочисленную группу (менее 1%) составили библионимы – названия произведений, в которых нашли свое отражение история города и история жителей: *«Жизнь Арсеньева», «Первая любовь», «Легкое дыхание» И. А. Бунина, «Кащеева цепь» М. М. Пришвина*.

Нами также были проанализированы способы перевода на немецкий язык КМЛ в справочнике-путеводителе по г. Ельцу. Традиционно основными спосо-

бами передачи КМЛ являются транскрипция и транслитерация. Подобным образом передано 52% от общего количества проанализированных единиц. Многие ученые объединяют эти два способа перевода в особый «смешанный» способ перевода, т. е. лексическая единица переводится одновременно и способом транскрибирования, и транслитерации. Чаще всего с использованием подобного «смешанного» способа были переданы топонимы и антропонимы: *Елецкий кремль* – *Elezer Kreml*; *Ельчик* – *Eltschik*; *Галичья гора* – *Galitschja Gora*; *Воргольские скалы* – *Worgoler Skaly*; *Аня Гайтерова* – *Anja Gaiterowa*; *Вутя Орлов* – *Witja Orlow*; *Алеша Оборотов* – *Aljoscha Oborotow*; *Иван Алексеевич Бунина* – *Iwan Alexejewitsch Bunin*; *Михаил Михайлович Пришвин* – *Michail Michalowitsch Prischwin*; *Сергей Сергеевич Бехмеев* – *Sergej Sergejewitsch Bechtejew*; *В.В. Розанов* – *W.W. Rosanow*; *Николай Николаевич Жуков* – *Nikolai Nikaljewitsch Shukow*; *Тихон Николаевич Хренников* – *Tichon Nikolajewitsch Chrennikow*; *Нектарий Оптинский* – *Nektarij Optinskij*.

Среди особенностей перевода единиц данной группы можно выделить ряд примеров с различием в грамматической структуре лексических единиц в ИЯ и ПЯ: *Иннокентий Херсонский* – *Innokentij von Cherson*; *святой Митрофан Воронежский* – *der Helilige Mitrofan von Woronesh*; *святой Тихон Задонский* – *der Helilige Tichon von Sadonsk*. В данном случае реалии в ходе грамматической адаптации в немецком языке получают предлог «von», указывающий на принадлежность к какой-либо местности.

При необходимости в дополнение к транскрипции/транслитерации использовался также эквивалентный перевод для передачи званий, должностей, рода деятельности и пр.: *полковник Филипп Михайлович Черокманов* – *Oberst Philipp Mihajlowich Tschherokmanow*; *генерал Федор Яковлевич Костенко* – *General Fjodor Jakowlewitsch Kostenko*; *князь Федор Елецкий* – *Fürst Fjodor Elezkij*; *первый Народный комиссар здравоохранения Советской России Н.А. Семашко* – *der erste Volkskommissar für Gesundheitswesen des sowjetischen Russlands N.A. Semaschko*; *философ, теолог, православный священник* – *der Philosoph, Theologe und Orthodoxe Priester Sergej Bulgakow*; *купеческие династии Заусайловых, Черникиных, Ростовцевых, Валуйских* – *Dynastien Saussailows, Tschernikins, Rosstozews, Walujskij*; *священномученик Сергий, архиепископ Елецкий* – *der Heilige Märtyrer Sergius, Erzbischof von Elez*; *архимандрит Исаакий* – *Archimandrit Isaakij*; *затворница Мелания* – *die Einsiedlerin Melania*; *фирма «Елецкие кружева»* – *die Firma „Elezer Spitzen“*.

Интересным представляется способ передачи религионимов и некоторых топонимов. В данном случае использовался симбиоз нескольких способов: транскрипция/транслитерация+подбор эквивалента+калькирование. Подобным способом было переведено 41% от общего количества проанализированных единиц. Основной целью данного комбинированного метода является, несомненно, достижение адекватности и эквивалентности перевода. Не следует забывать, что основная целевая группа данного справочника-путеводителя – туристы или специалисты, осуществляющие сопровождение туристов в качестве экскурсоводов. Именно поэтому важно не только понимание туристами назва-

ние религиозных объектов, но и сохранение их звучания в ПЯ для того, чтобы, в случае необходимости, облегчить ориентирование туристов в городе, что достигается подобной вариантностью перевода. С помощью комбинированного способа были переведены, например, следующие реалии: *Троицкий мужской монастырь* – *der Troizkij Kloster (Dreifaltigkeitskloster)*; *Введенская церковь* – *Wwedenskaja-Kirche (Mariä-Tempelgangkirche)*; *Коскина гора* – *Koschkina Gora (Katzenberg)*; *Каменная гора* – *Kamennaja Gora (Steinberg)*; *икона Божьей Матери «Знамение»* – *die Ikone der Gottesmutter Snamenije (Vorzeichen)*; *Преображенский храм* – *die Preobrashenskaja-Kirche (Verklärungs-Christli-Kirche)*; *Покровская церковь* – *Pokrowskaja-Kirche (Mariä-Schutz-und-Fürbitte-Kirche)*; *Вознесенский собор* – *Wosnessenkij (Christi Himmelfahrt) Kathedrale*; *церковь Рождества Христова* – *die Christi-Geburt-Kirche (Roshdestwo)*; *церковь святителя Иоанна Златоуста* – *die Kirche des heiligen Johannes Chrysostomus (Ioann Slatoust)*; *храм Михаила Архангела* – *die Michail-Archangel-Kirche (die Erzengel-Michail-Kirche)*.

При переводе топонимов, урбанонимов и ойкодомонимов использовался подбор эквивалента (4%): *Красная площадь* – *der Rote Platz*; *городской краеведческий музей* – *das Heimatkundemuseum*; *торговая площадь* – *Marktplatz*.

3% реалий были переведены на немецкий язык с помощью калькирования с учетом грамматических особенностей ПЯ, т. е. словосочетание в ИЯ передавалось композитом в ПЯ: *Каракумский мост* – *Karakumbrücke*; *церковь Елецкой иконы Божьей Матери* – *die Kirche der Elezer Ikone der Gottesmutter*; *мужская гимназия* – *das Männergymnasium*; *женская гимназия* – *das Frauengymnasium*.

Таким образом, КМЛ представляет интерес для ученых-лингвистов и практиков-переводчиков. С одной стороны, КМЛ может способствовать пониманию национально- (или регионально-) культурного колорита, специфики той или местности, но, с другой стороны, они могут послужить и препятствием для взаимопонимания в процессе межкультурного общения, и в этом случае необходимо использовать адекватные способы передачи КМЛ на язык перевода, чтобы сохранить интерес туристов и замотивировать их к дальнейшему изучению страны, региона, города.

Список литературы

1. Алексеева, М. Л. Реалии как вербальное выражение специфических черт национальных культур / М. Л. Алексеева. – Текст: непосредственный // Антиномии: Научный ежегодник Института философии и права УрО РАН. – 2007. – Вып. 7. – С. 338-345.
2. Елец: справочник-путеводитель / под ред. Борисовой Н. В., Красновой Т. В. – Елец, 2012. – 160 с. – Текст: непосредственный.
3. Фаттахова, А. Р. Культурно-маркированная лексика русского языка с имплементацией в лексикографической деятельности / А. Р. Фаттахова, Э. Ф. Гилманова. – Текст: непосредственный // Арабистика Евразии. – 2022. – Т. 5., № 2. – С. 57-74.

4. Яковлева, Э. Б. О сущности понятия «культурно-маркированная лексика» и способах ее передачи в русском языке / Э. Б. Яковлева. – Текст: электронный // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6, Языкознание: Реферативный журнал. – 2021. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-suschnosti-ponyatiya-kulturno-markirovannaya-leksika-i-sposobah-ee-peredachi-v-russkom-yazyke> (дата обращения: 31.01.2025).

5. Яшина, М. Г. Методика исследования культурно-маркированной лексики / М. Г. Яшина. – Текст: непосредственный // Вестник Московского университета. – Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2009. – № 3. – С. 192-199.

УДК 811.11

О вопросах наличия заимствованных слов и интернационализмов в немецком языке

Кристина Андреевна Ларичева¹, Елизавета Петровна Орлова²

¹ Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, студент 2 курса юридического факультета, Орел, Россия, laricheva.kristinka@yandex.ru

² Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, студент 2 курса юридического факультета, Орел, Россия, elisaweta2005orlowa@yandex.ru

Аннотация. В данной работе авторы проанализировали роль заимствованных слов и интернационализмов в современном немецком языке. В статье подчеркивается значение данных слов как некоего обмена культурных ценностей. Процесс заимствования слов в немецкий язык представлен как сложный и многогранный, где адаптация к грамматическим и фонетическим особенностям языка сочетается с желанием сохранить оригинальное звучание. Авторы отмечают, что некоторые слова стали интернационализмами, распространившись в разных языковых контекстах, что подчеркивает динамичность и изменчивость языка в условиях глобализации.

Ключевые слова: ассимиляция, заимствования, интернационализмы, немецкий язык

On the availability of loan words and internationalisms in the German language

Kristina A. Laricheva¹, Elizaveta P. Orlova²

¹ Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – Branch, 2nd year student of the Faculty of Law, Orel, Russia, laricheva.kristinka@yandex.ru

² Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – Branch, 2nd year student of the Faculty of Law, Orel, Russia, elisaweta2005orlowa@yandex.ru

Abstract. In this paper, the authors analyzed the role of loan words and internationalisms in modern German. The article highlights the meaning of these words as a kind of exchange of cultural values. The process of borrowing words into German is presented as complex and multifaceted, where adaptation to the grammatical and phonetic features of the language is combined with the desire to preserve the original sound. The authors note that some words have become internationalisms, spreading in different linguistic contexts, which emphasizes the dynamism and variability of language in the context of globalization.

Keywords: assimilation, borrowings, internationalisms, German language

В современном немецком языке интернациональные слова играют важную роль, отражая определенные культурные обмены, происходящие в нашем обществе; они формируют не только наш выбор слов, но и мышление. Когда-то давно заимствованные слова употреблялись лишь элитой общества, сейчас же все больше людей применяет их в речи. Как определяют лингвисты Т. Р. Левицкая и А. М. Фитерман «интернациональными словами являются слова, которые в более или менее одинаковой звуковой форме, грамматическом оформлении и смысловом содержании встречаются в ряде языков» [5]. Как правило, процесс заимствования не является однозначным и простым. Так, с одной стороны, возникает необходимость адаптировать новое слово к грамматическим и фонетическим особенностям заимствующего языка. С другой стороны, существует стремление сохранить оригинальное звучание и форму слова в разных языковых контекстах. Говоря про заимствования в немецком языке, следует обратиться к историческим периодам данной страны. На протяжении всей истории лексика языка формировалась под влиянием различных языков. К их числу можно отнести: кельтский, латинский (das Kloster (монастырь) – claustrum), греческий, французский (die Armee (армия) – armé), английский. Романские языки (французский, итальянский, латинский) представляют собой наиболее значимый источник: французский язык подарил немецкому языку слова «билет» (Das Bilet), «буфет» (Das Büffet), и «конституция» (Die Konstitution). Итальянский язык внес свой вклад в виде слов «пассажир» (Der Passagier), «банк» (Die Bank), «солдат» (Der Soldat), «опера» (Die Oper) и «папарацци» (Die Paparazzi). Латинский язык, будучи прародителем романских языков, оставил свой след в немецком языке через слова «алиби» (Das Alibi), «миллионер» (Der Millionär), «микроскоп» (Das Mikroskop), «программа» (Das Programm). Интересно отметить, что некоторые слова из латинского языка, например, «танк» (Der Tank), стали интернационализмами, широко распространёнными в разных языках. Английский язык также оказал существенное влияние. Слова «боксер» (Der Boxer) и «джинсы» (Die Jeans), а также «бар» (Der Bar) прочно вошли в немецкий язык, став частью повседневной лексики. Примечательно, что «джин-

сы» (Die Jeans) и «бар» (Der Bar) также представляют собой англицизмы, ставшие интернационализмами. Другие языки дополняют эту картину. Так чешский язык предоставил слово «робот» (Der Roboter), а польский – «мазурка» (Die Mazurka). Наличие слова «лозунг» (Die Losung) в списке демонстрирует интересный феномен: изначально немецкое слово, оно стало интернационализмом, получив распространение в других языках [3].

После Второй мировой войны Западная Германия «пропиталась» английской лексикой настолько сильно, что появилось даже понятие Denglisch. К примеру, такие слова как Superman – супермен, Party – вечеринка, Thriller – триллер, Cinema (Film) – кино, Producer – продюсер, Happy-End – счастливый конец, Band – группа, Fan – поклонник, Cup – кружка, Team – команда стали неотъемлемой частью современного немецкого языка.

С развитием новых технологий в XXI веке из английского языка внедряются также всем известные слова: Internet – интернет, chatten – беседовать в чате, Handy – мобильный телефон, Hotline – горячая линия, Callcenter – колл-центр, browsen – просматривать и другие [1].

Займствование слов из французского языка в немецкий происходило в несколько этапов. Первая волна займствований пришлась на эпоху рыцарства, когда в немецкий язык проникли слова, связанные с бытом, этикой и культурой этого сословия. Это были термины, в основном связанные с военным делом, модой и придворной жизнью. Вторая волна займствований произошла в XVII веке, когда в немецкий язык проникли слова, связанные с придворным этикетом. В эпоху Великой французской революции в немецкий язык были заимствованы политические и правовые термины. Позже, с развитием науки и техники, в немецкий язык были заимствованы некоторые научные и технические термины.

Также в немецком языке существуют заимствования из русского языка. Например, слово балалайка (die Balalajka), пожалуй, наиболее известный русский музыкальный инструмент за пределами России. Его заимствование в немецкий язык подчеркивает узнаваемость и популярность русской культуры в Германии. Слово заимствовано напрямую, сохранив свою фонетическую структуру. При рассмотрении интернационального слова «das Bistro» (кафе быстрого приготовления), мы видим заимствование, которое прошло определенную трансформацию. Хотя слово «бистро» имеет французское происхождение, оно широко используется в русском языке для обозначения небольшого кафе. Таким образом, немецкий язык заимствовал это слово через русский язык, что указывает на влияние русской культуры на восприятие данного понятия. Слово der Lunochod (луноход) представляет собой исключительный случай заимствования, отражающий достижения советской космической программы. Луноход – это уникальное техническое изобретение, и его заимствование в немецкий язык говорит о признании советских/российских технологических достижений. Сохранение кириллического написания (в латинской транскрипции) подчеркивает экзотичность и специфичность термина. В целом, представленные примеры демонстрируют избирательность процесса заимствования: немецкий язык заим-

ствуется из русского языка слова, которые представляют собой либо специфические культурные артефакты (балалайка), либо значимые технические достижения (луноход), либо слова, прошедшие адаптацию через другие языки (бистро).

А еще есть такое интересное явление в языкознании, при котором слова в разных языках, похожие по написанию и/или произношению, имеют разные значения. Оно носит название «Ложные друзья переводчика» (*falsche Freunde des Übersetzers*). Данное явление может привести к серьезным ошибкам при переводе. Существует несколько типов таких «ложных друзей»:

1. Неполные лексические параллели

Это слова, которые совпадают только в некоторых значениях. Например:

Das Institut – в немецком это может быть не только как, например, во Франции – институт, но и кафедра в университете.

лозунг

Die Mappe – в сравнении с итальянским означает не только карту, но и папку для бумаг

2. Ложные лексические параллели

Это слова, которые полностью расходятся по значению.

Der Keks – означает только сухое печенье, а не любое печенье и уж тем более не кекс, как могли подумать англоязычные люди.

Das Gift – перевод «яд», а не как с английского «подарок» (подарок – «*der Geschenk*»).

Интересно рассматривать ложные лексические параллели именно с русскими словами. *Der Zentner* – интересный пример расхождения в системе мер: в немецком это единица веса равная 50 кг, тогда как в русском центнер равен 100 кг. *Blank* – немецкое слово-прилагательное, описывающее что-то блестящее и гладкое, в то время как русское «бланк» означает официальный документ. *Die Buße* – несмотря на сходство с русским «бусы», в немецком это слово означает штраф или наказание. *Da* – хотя внешне похоже на русское «да», в немецком это слово используется для обозначения места – «здесь» или «там». *Der Pol* – немецкое слово означает географический или магнитный полюс, а не napольное покрытие, как можно было бы подумать. *Der Schram* – в немецком это слово используется для обозначения царапины или борозды, тогда как в русском «шрам» – это след от зажившей раны. *Das Stück* – немецкое слово переводится как «кусок» или «часть», а не как счетное слово «штука», как может показаться. *Die Schlange* – несмотря на фонетическое сходство, в немецком это слово означает змею, а не шланг. *Die Multiplikation* – в немецком языке это математический термин, означающий умножение, а не процесс создания мультипликационных фильмов [4].

Немецкий язык демонстрирует богатую палитру способов интеграции слов международного происхождения. Заимствованные слова, прежде всего из латинского и греческого языков, адаптируются к немецкой грамматической системе, приобретая характерные суффиксы, указывающие на род и грамматический класс. Эта морфологическая адаптация представляет собой важный аспект развития немецкого лексикона. Для существительных мужского рода наблюда-

ется использование следующих суффиксов: -ist (как в der Journalist – журналист, латинский корень), -ant (der Aspirant – аспирант, латинский корень), -ent (der Student – студент, латинский корень), -eur (der Ingenieur – инженер, французский корень), и -or (der Direktor – директор, латинский корень). Эти суффиксы указывают на профессии, должности или статус человека, соответствуя общеевропейской практике образования подобных слов. Существительные женского рода часто образуются с помощью суффиксов -ion (die Union – уния, латинский корень), -tion (die Position – позиция, латинский корень), -ie (die Poesie – поэзия, греческий корень), -tät (die Universität – университет, латинский корень), и -ur (die Kultur – культура, латинский корень). Эти суффиксы часто обозначают абстрактные понятия, процессы или результаты действий. В отличие от мужского и женского родов, существительные среднего рода, образованные из интернациональных корней, встречаются реже. Тем не менее, суффикс -um, как в das Museum (музей, греческий корень), – достаточно распространённый пример подобного образования, часто указывающий на учреждения или здания.

Принято различать фонетическую, морфологическую и орфографическую ассимиляцию. Под ассимиляцией (от лат. assimilation) в целом понимают процесс слияния, усвоения. Фонетическая ассимиляция подразумевает адаптацию заимствованного слова к предусмотренным нормам фонетики языка, в который оно входит. Учитываются различия в произношении отдельных звуков, особенности ударения, а также сами особенности фонетики (первичное и вторичное передвижение согласных). Так, латинское слово «tegula» соответствует немецкому «Ziegel». К процессу адаптации заимствованных слов в морфологической структуре языка относится, соответственно, морфологическая ассимиляция. В немецком языке это проявляется в добавлении артиклей, суффиксов и падежных окончаний к существительным. Например, английское слово «shunt» становится «der Shunt» (шунт, шунтовое сопротивление) в немецком. При орфографической ассимиляции существительные пишутся с заглавной буквы, а иностранные сочетания заменяются на немецкие. Например, слово «Café» (из французского «café») становится «Kafee», «Bureau» превращается в «Büro», а «Vestibule» – в «Vestibul». [6]

В немецком языке заимствования бывают нескольких видов:

Во-первых, смешанное образование. Здесь довольно понятно: одна часть слов представляет собой английскую лексику, другая – немецкую. К примеру, Powerfrau – Geschäftsfrau (деловая женщина). По мнению Т. В. Пономаревой данные образования представляют собой гибридные слова, под которыми понимаются «единые словесные комплексы, образованные слиянием заимствованных и немецких словообразовательных элементов по немецким словообразовательным моделям» [7];

Во-вторых, согласно немецкой грамматике, заимствованные глаголы приобретают другую форму. К ним присоединяется инфинитивное окончание -en, -n – to trade – traden(торговать).

В-третьих, терминологические синонимы. Под синонимами принято понимать совпадение значений слов, морфем, конструкций. Leasing – Vermietung, consulting – der Berater [2].

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы о процессах заимствования и функционирования интернациональных слов в современном немецком языке. Проведенный анализ показал, что процесс заимствования лексики является естественным и неизбежным явлением в развитии немецкого языка, обусловленным глобализацией, научно-техническим прогрессом и культурным обменом между странами. Особенно активно этот процесс происходит в сферах экономики, информационных технологий, массовой культуры и медиакоммуникаций. Выявлено, что интернациональные слова, будучи результатом межъязыкового взаимодействия, претерпевают определенную адаптацию в немецком языке: фонетическую, орфографическую и грамматическую. При этом степень адаптации зависит от длительности существования заимствования в языке-реципиенте и его функциональной нагрузки. Особого внимания заслуживает феномен «ложных друзей переводчика» – лексических единиц, схожих по форме, но различных по значению в разных языках. Это явление демонстрирует сложность процесса межъязыковой коммуникации и необходимость тщательного анализа семантики заимствованных слов. Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении динамики процессов заимствования в условиях цифровизации общества, а также в анализе особенностей функционирования интернациональной лексики в различных функциональных стилях современного немецкого языка. Таким образом, исследование показало, что процессы заимствования и функционирования интернациональных слов являются важным фактором развития современного немецкого языка, отражающим его открытость к межкультурной коммуникации и способность к адаптации в условиях глобализации.

Список литературы

1. Адамян, Н. А. Семантические особенности интернациональной лексики в австрийском варианте немецкого языка / Н. А. Адамян. – Текст: непосредственный // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – С. 79-88.
2. Гилимянова, Г. Н. Терминологическая синонимия и антонимия в лексике немецкого языка (на примере терминов грузового автомобилестроения) / Г. Н. Гилимянова. – Текст: непосредственный // Вестник ТГГПУ. – 2015. – С. 53-56.
3. Интернационализмы в немецком языке. – URL: https://m.vk.com/wall-162622994_2527. – Текст: непосредственный.
4. Ложные друзья переводчика» в немецком языке. – URL: <https://lidenz.ru/lozhnye-druzya-perevodchika-v-nemeckom-yazyke/>. – Текст: непосредственный.
5. Левковская, К. А. Немецкий язык / К. А. Левковская – Москва: 2004. – С. 330-332. – Текст: непосредственный.

6. Пономарева, Т. В. Проявление тенденции к интернационализации в немецком словосложении / Т. В. Пономарева. – Текст: непосредственный // Немецкая филология в Санкт-Петербургском государственном университете. – Санкт-Петербург, 2001. – С. 29-31.

7. Хусаинова, Э. Р. Проблемы заимствования в немецком языке и особенности его перевода / Э. Р. Хусаинова. – Текст: непосредственный // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. – 2004. – С. 234-236.

УДК 81'33:398.21

Вербализация концепта «семья» в сказках народов мира

Оксана Вячеславовна Легостаева

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации, кандидат педагогических наук, доцент, магистр зарубежного регионоведения, Орел, Россия, fremdsprachenluxx@mail.ru

Аннотация. В данной статье приводятся дефиниции терминов «концепт» и «сказка», анализируются доминантные и периферийные компоненты значения концепта «семья» на примере русской, таджикской и японской сказок, а также исследуются общие и дифференцирующие признаки концепта «семья» в разных языках и культурах.

Ключевые слова: доминантные и периферийные компоненты значения, концепт, национальный характер, сказка, дифференцирующий признак, народное сознание

Verbalization of the concept “family” in the fairy tales of the peoples of the world

Oksana V. Legostaeva

Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Department of Foreign Languages in Sphere of Professional Communication, candidate of Pedagogics, associate professor, master of Foreign Regional Studies, Oryol, Russia, fremdsprachenluxx@mail.ru

Abstract. This article provides definitions of the terms “concept” and “fairy tale”, analyzes the dominant and peripheral components of the meaning of the concept “family” using the example of Russian, Tajik and Japanese fairy tales, and examines the common and differentiating features of the concept “family” in different languages and cultures.

Keywords: dominant and peripheral components of meaning, concept, national character, fairy tale, differentiating feature, national consciousness

В прошедшем году, который был объявлен Годом семьи в нашей стране [3], большое внимание уделялось вопросам семейного воспитания, сохранения семейных традиций и формирования семейных ценностей. Мы решили рассмотреть этот вопрос посредством фольклорной картины мира (ФКМ) на примере национальных сказок разных этносов (русской, таджикской и японской). В сказке (одной из форм ФКМ) собран весь тысячелетний опыт народного сознания, моделей поведения и форм существования в земном мире и за его пределами (особая организация пространства и времени, сказочные помощники, сюжетные линии), а также богатейший языковой материал (прибаутки, пословицы, поговорки).

Зарубежные и отечественные ученые приводят различные дефиниции термину «концепт». В качестве базового мы возьмем определение, которое дают Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин в словаре методических терминов и понятий «...2. В культурологии. Национально-маркированный образ культуры, имеющий языковое выражение в виде слова, словосочетания, предложения и передающий некоторое лингвокультурологическое содержание, являющееся существенным для понимания национальных особенностей носителей языка. К. формирует языковую картину мира данного народа» [4, с. 113].

Для толкования понятий «семья», «сказка» обратимся к словарю В. И. Даля. В этом словаре находим слово «семейство», которому автор дает следующее определение: «... совокупность близких родственников, живущих вместе; родитель с детьми; женатый сын или замужняя дочь, отдельно живущие составляют уже иную семью. *В семье не без урода*» [1, с. 585]. Этот же автор приводит дефиницию слову «сказка» «... мысленный рассказ, небывалая и даже несбыточная повесть, сказание. *Есть сказки богатырские, житейские, балагурные*» [1, с. 591].

Русская народная сказка «Чудесный ящик» рассказывает историю пожилых родителей, у которых был единственный сын. «У одного старика и старухи был один сын уж на возрасте...» [2, с. 54]. В силу преклонного возраста и житейских обстоятельств отец определяет его одному мастеру делать разные вещи. «Поехал в город, сделал условие с мастером, чтобы сыну учиться у него три года, а домой побывать в три года только один раз» [2, с. 54]. Сын прилежно учился и вскоре в мастерстве превзошел самого мастера. Однажды сделал часы в пятьсот рублей и послал их отцу, чтобы родитель их продал и поправил семейные дела. А отец этого не сделал. Гордость и радость за сына не позволили отцу расстаться с вещественным доказательством мастерства его чада – часами. Несмотря на то, что родители живут бедно, искусно выполненный подарок остается дома. В сказке подчеркивается, что семья бедная и единственное богатство родителей – их сын. Иван – надежда на спокойную старость и опора в жизни, который спустя время оправдывает надежды отца и матери.

Наступает время повидаться сыну с отцом и матерью. Хозяин отпускает работника только на «три часа и три минуты» [2, с. 56]. Чтобы работник успел в срок, опытный хозяин отдает ему свою карету и просит работника зажмуриться. Главный герой так и сделал. Зажмурился, взглянул – уже и дома.

Родители обрадовались. «Начали здороваться; мать плакать – долго не видались. Сын привез им гостинцев. Докуда здоровались да говорили, время мешкалось – три часа уж и прошло, осталось три минуты...» [2, с. 56]. Работник опаздывает к своему хозяину, но искренне раскаивается, и мастер прощает его. По прошествии времени мастер позавидовал своему подмастерью, потому что последний превзошел его в мастерстве. Зависть и тщеславие толкают мастера на совершение злодеяния. Мастер просит работника спуститься в подземное царство и принести ему оттуда ящичек, который стоит на царском троне. В конце концов, мастер приказывает своим слугам не поднимать работника из подземелья, а поднять только ящичек. «Он ходил, ходил по подземному царству, что-то ящичек и тряхнул – вдруг выскочило двенадцать молодцов, говорят: «Что, Иван-царевич, прикажете? Да вот вытащите меня наверх!» Молодцы тотчас его подхватили, вынесли» [2, с. 56]. Мастер принялся разыскивать работника, а его нигде нет. Пошел подмастерья к своим родителям. Крестьянский сын пожил немного у отца, затем выбрал богатое место и приказал двадцати четырем молодцам построить самое лучшее царство на земле. С этого момента жизнь самого Ивана и его родителей налаживается. Он переезжает в новое царство, забирает родителей к себе, жениться и «живет на славу» [2, с. 58].

На долю Ивана снова выпадает испытание в лице теперь не богатого человека, а бедной женщины и ее сына. Алчность, жестокосердие побуждают последних на коварный поступок. «В его царстве был какой-то детинка – так, нездрашный, а мать его все ходила к Ивану-царевичу, собирала милостыню. Сын и велит ей: «Матушка! Украдь у нашего царя ящичек». Ивана-царевича дома не было; жена его старухе подала милостыню, да и вышла. Старуха схватила ящичек, положила в мешок и ступай к сыну» [2, с. 58]. Однако находчивость и везение Ивана-царевича позволяют ему выбраться из трудной ситуации, а своих обидчиков казнить и снова стать царем. Казнь является крайней мерой, но в этой сказке происходит именно так. Зло наказано не просто волею Случая, а осознанным решением Ивана-царевича.

Любопытен тот факт, что в русской сказке семья понимается в узком смысле. Семья состоит только из пожилых родителей и одного сына. В сказке нет сведений о других близких или дальних родственниках, составляющих широкий семейный круг. Только в заключительной части этой истории у сына появляется жена. Малодетная семья, неполная с одним родителем или семья с неродственными связями (один родитель – отчим / мачеха со своими детьми от предыдущего брака) – частый сюжет в русской ФКМ. Ядерными компонентами значений концепта «семья» в русской сказке являются лексемы: «старик», «старуха», «отец», «мать», «родители», «сын», «жена».

Более расширенным составом семья представлена в таджикской народной сказке «Город Навобод». В ней повествуется о человеке, который «всю свою

жизнь возделывает большой и прекрасный сад» [2, с. 59]. Однако, когда приходит время, уступает эту роль своему сыну. «Когда человек этот состарился и не мог уже сам работать в саду, он поручил его своему сыну Хамдаму, который унаследовал от отца доброту и справедливость так же, как любовь к цветам и деревьям» [2, с. 59]. В сказке прямо об это мне сказано, но можно сделать сопоставление двух действий: воспитание сына с возделыванием прекрасного сада. Как деревья в саду принесли множество вкусных плодов, так и сын сделал много полезных дел для отца и своей семьи. Благодарность и послушание сына приводят последнего к нищете, но за доброту и великодушие судьба вознаграждает Хамдама щедрыми «дарами».

Умирая, отец завещает сыну расплатиться с каждым, кому он был должен при жизни. После кончины родителя удивительным образом стали появляться должники, которым отец Хамдама якобы задолжал деньги, меры зерна, пшеницы, риса. Повинуясь воле отца, чтобы уплатить его «долг», сыну пришлось продать сад, другое имущество и наконец дом. Теперь ни друзья, ни приятели отца не желают помочь Хамдаму. В сюжете прослеживается явное семантическое и бытийное противопоставление: с одной стороны, коварство и цинизм торговца и бая по отношению к Хамдаму, с другой – его верность слову и чести доброго имени своего отца. За честь своей семьи главный герой платит высокую цену: разорение, нищета, пренебрежение окружающих. Однако доброта садовника оборачивается для него и его родных старицей: в итоге они испытывают радость воссоединения и обретают материальное благополучие. Садовник с женой и двумя сыновьями решает уехать в чужую страну, но во время шторма их корабль терпит крушение. Спасается только глава семейства, очнувшись в пустыне. Во время отдыха он видит сон, в котором седой старик ведет с ним беседу. «Несчастье тебя забросило в эту пустыню, но ты не горюй, не сиди без дела. Эта земля принадлежит тебе. Трудись и сделай эту пустыню цветущей! Иди к морю, опусти руки в воду и достать то, что захватишь. Это поможет тебе достигнуть цели» [2, с. 62].

Хамдам достает из моря драгоценные камни и обменивает их на семена хлебных растений и плодовых деревьев. Каждый день трудится он не покладая рук, и через некоторое время «на голой равнине зацвели сады, появились красивые дома, вырос целый город» [2, с. 63]. Свое призвание и смысл жизни садовник видит теперь в бескорыстном труде, в служении людям, руководствуясь принципом: «– Все вдовы, бедняки, бездомные могут прийти в город Навобод и работать вместе со мной. Здесь они получают все, что им нужно для жизни» [2, с. 65]. Слава об этом городе растет, и множество людей приезжает сюда из разных стран. Так, в город попадают двое караульных и нареченная сестра купца, которые чудесным образом оказываются семьей Хамдама. В сказке представлена семейная модель, которая не характерна для стран Средней Азии и Востока: малодетная семья (всего двое детей), нет никакой информации о матери, братьях и сестрах главного персонажа, но по отношению героев друг к другу мы понимаем, что в такой пусть и небольшой семье царят любовь, взаимопонимание, уважение, жертвенность и преданность. Все те ценности, которые составляют

основы счастливой семейной жизни. Важным в фактическом и семантическом смыслах для нашего исследования является роль и значение отца. Его авторитет и воля не подвергаются сомнению. Это прослеживается и в языковых средствах, (первая треть сказки посвящена отцу Хамдама, в то время как о матери не упоминается ни слова), и связано с традиционным семейным укладом жизни народов Средней Азии и Востока. Мужчина в таких культурах занимает доминантное положение, женщина во всем подчиняется мужу. До сих пор в этих регионах мира традиции матримониальных отношений передаются от старших младшим в практически неизменном виде. Ядерными признаками концепта «семья» здесь являются лексемы «отец», «сын», «жена», «сыновья».

Японская сказка «Три сокровища» рассматривает семью через отношения родителей и детей, в частности отца со своими сыновьями. Отличительной особенностью для русского национального сознания является тот факт, что в японской семье младшие братья занимают привилегированное положение, а старшему отводится роль неудачника, простофили. Именно старший брат терпит насмешки со стороны младших, которые в самом начале путешествия высказывают сомнения в успехе попытки, предпринимаемой старшим братом. «Старший был тихого и смирного нрава, и все в семье считали его простаком» [2, с. 102]. В русских народных сказках положение простака, дурачка, неудачника неизменно занимает младший из братьев («Сивка-бурка», «Сказка о молодильных яблоках и живой воде», «Иван-царевич и серый волк»).

В конце жизни отец желает назначить наследника, но не может определиться с выбором, поэтому выдвигает одно важное условие. «— Годы мои преклонные, пора мне назначить наследника. Все вы мне равно дороги, не хочу я никого обижать. Ступайте искать счастья на чужой стороне. Каждому из вас я дам денег, и кто через три года наполнит кладовую лучшим товаром, тот и будет моим наследником» [2, с. 102]. Младшие сыновья пошли в большие города, «а старший — куда глаза глядят» [2, с. 102]. По дороге именно он решает починить мост, который снесло разливом реки. «Надо мост починить, чтобы земля за рекою зря не пропадала. Пусть будет людям польза!» [2, с. 102]. Три года трудится простака, издерживает все отцовские деньги и принимает решение вернуться домой ни с чем. Мост для чужих людей он построил, а для себя ничего не приобрел. Неслучайно в сюжет сказки вплетается образ Судьбы в виде седобородого старца. Это непостижимая сила, которая помогает одержать победу добра над злом, справедливости над алчностью и прагматичностью. В таджикской и японской сказках используются схожие приемы — повороты сюжетных линий, после которых жизнь главных персонажей меняется коренным образом в лучшую сторону.

В последнюю ночевку на реке главный герой видит сон, в котором седобородый старец дарит ему удочку и просит его три раза забросить ее в реку. «Первый раз поймашь кошелек. Не простой это кошелек. Стоит его потряхнуть — и посыплются золотые монеты. Второй раз поймашь волшебный кувшинчик. Наклонишь его — и польется вино неиссякаемой струей. Третий раз поймашь метелку. На вид она проста, но есть у нее чудесное свойство. Сделана она из

веток дерева, растущего на луне. От каждого удара этой метелкой старики молодеют» [2, с. 104]. Так и происходит. За труд, терпение, бескорыстное служение людям старший сын получает не просто три вещи, а дары. Кошелек символизирует богатство, кувшин – веселье, метелка – молодость. Самое примечательное то, что для своего владельца эти три дара не исчезают через некоторое время, а будут в его использовании всегда благодаря своим волшебным свойствам. После «удачной» рыбалки сложил простак три вещи в узелок и поспешил домой. По дороге старший брат встречает младших братьев, с каждым три воза добра. Последние подняли его на смех. Когда братья возвращаются, отец радостно встречает сыновей. На своеобразные смотрины приходят все родичи и односельчане. Старик каждому готовит по кладовой.

Средний сын открывает первую кладовую, и она доверху полна отборного риса. Младший сын открывает вторую кладовую, и она вся набита свертками шелка. Третью кладовую старшего сына отец даже смотреть не стал, так как раньше старик увидел у сына только небольшой узелок. Сын уговаривает отца открыть третью кладовую. Отец нехотя открывает ее, а «оттуда рекой хлынули золотые монеты» [2, с. 107].

Простак раздает каждому гостю горсть монет, а затем приглашает их домой на пир. Старший сын налил всем чудесного вина, и пошло веселье. Отец сетует на то, что пошел бы в пляс, да ноги подводят. Тогда старший сын ударил несколько раз отца по спине метелкой. Все удивились. «Старик отец из седого стал черноволосым бодрым мужчиной – больше тридцати лет никак не дашь! Вскочил он и заплясал» [2, с. 107]. Все старики и старухи начали просить, чтобы их тоже метелкой постигали. Эффект не заставил себя долго ждать. Все помолодели лет на двадцать и бойко отплясывали на пиру. Только одна бабушка не стала плясать, а куда-то исчезла. «Наконец хватились и ее, начали искать; глядь, а от метлы одни изломанные прутья остались! Лежит рядом на полу пустой бабушкин халат, а в одном его широком рукаве барахтается грудной младенец, плачем заливается» [2, с. 109]. Бабушка нарушила завет старца и ударила метелкой много раз. «От каждого удара этой метелкой старики молодеют. Только помни: два-три раза ударь, не больше» [2, с. 104]. В сказке приводится образное объяснение, почему старики больше не молодеют. В японской сказке кроме отца и сыновей речь идет о дальних родственниках, которые составляют периферийные компоненты значения концепта «семья».

Следует отметить тот факт, что в конце повествования японской сказки нет никакой информации о дальнейшей жизни братьев и их отца. В то время как в русских сказках вся слава, наследство и красавица-жена достаются в итоге младшему Ивану, а старшие братья либо изгоняются («Сказка о молодильных яблоках и живой воде»), либо гибнут («Иван-царевич и серый волк»). Эта характеристика является дифференцирующим признаком русского и японского народных сознаний, а отношение к труду объединяет многие народы.

В анализируемых сказках труд играет чудодейственную роль в судьбах персонажей. Примечателен тот факт, что чудо не происходит само по себе, а совершается, потому что подмастерья, садовник, простак трудятся, не жалея ни

сил, ни времени. Труд и терпение позволяют главным героям русской, таджикской и японской сказок изменить жизнь к лучшему, таким образом приобрести не только материальное богатство, но и нечто большее: любовь окружающих, гордость и благословение родителей, уважение других близких и дальних родственников.

Концепт «семья» имеет глубинное, основополагающее значение для формирования народного сознания любого этноса, поэтому во многих сказках народов мира мы находим сюжетную линию, основанную на семейных, близкородственных отношениях. Одному человеку очень трудно противостоять коварству и жестокости земного мира, поэтому ему нужен надежный тыл, круг единомышленников, готовых в любой момент прийти на помощь. В большей степени, это близкие родственники (родители), в меньшей, – дальние родственники. Семья – это мини-коллектив, который помогает главному герою не только выживать, но и выходить победителем в сложных обстоятельствах. В фольклорной и культурологической картинах мира семья представлена как высшая ценность, поэтому в культурном коде разных народов семейные ценности относятся к мировоззренческим, фундаментальным.

В нашем исследовании мы приходим к выводу, что в русской, таджикской и японской сказках семья рассматривается через систему близкородственных отношений (мать/отец, муж/жена, сыновья/братья), которые составляют доминантные компоненты значения, в то время как лексема «дальние родственники» составляет периферийные компоненты значения этого концепта.

Список литературы

1. Даль, В. И. Толковый словарь русского языка. Современная версия / В. И. Даль. – Москва: Изд-во Эксмо, 2002. – 736 с. – Текст: непосредственный.
2. Путешествие в сказку. Сказки разных народов о труде. – Тула: Приокское книжное издательство, 1991. – 112 с. – Текст: непосредственный.
3. Год семьи 2024. – URL: <https://семья2024.рф> (дата обращения 25.01.2025). – Текст: электронный
4. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) под ред Э. Г. Азимова, А. Н. Щукина. – Москва: ИКАР, 2009. – 448 с. – URL: https://psv4.userapi.com/s/v1/d/KtIDQMSLieSmyzJYWk3cCyR2DA_UhFZnP0g7LYWj9BYkVwbOMf2z8rgA9jAqvW7zl9o_e3FyzUTr-G5S2t0ooBIFw-5ZEMmee-b473zjQNwOZnK/Azimov_Schukin_Slovar_metodicheskikh_terminov_i_ponyaty.pdf (дата обращения 28.01.2025).

Реалии-американизмы и их роль в создании художественного своеобразия романа Дж. Франзена «Перекрестки»

Лилия Фаритовна Майорова¹, Екатерина Аркадьевна Иванова²

¹ Университет Саарланда, магистрант 1 курса по направлению «Компьютерная лингвистика», Саарланд, Германия, liliashaymuratova@gmail.com

² Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, доцент Гуманитарного института, кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербург, Россия, ekaterinai@inbox.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию реалий-американизмов в романе Дж. Франзена «Перекрестки». Дается определение понятию «реалия», приводятся данные о видах и количестве реалий в романе. Приводится характеристика реалий выявленных категорий и определена их роль в создании художественного своеобразия романа.

Ключевые слова: реалия, безэквивалентная лексика, реалия-американизм, приемы перевода

Americanisms and their role in creating the artistic originality of J. Franzen's novel "Crossroads"

Lilia F. Maiorova¹, Ekaterina A. Ivanova²

¹ Saarland University, 1st year Master's student in Language, Science and Technology, Saarland, Germany, liliashaymuratova@gmail.com

² Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University, associate professor of Humanities Institute, candidate of Pedagogics, associate professor, Saint Petersburg, Russia, ekaterinai@inbox.ru

Abstract. The paper is devoted to the study of Americanisms in the novel by J. Franzen "Crossroads". The concept of "realia" is defined, data on the types and number of realities in the novel are provided. The characteristics of the identified categories of realia are given and their role in creating the artistic originality of the novel is determined.

Keywords: realia, non-equivalent vocabulary, Americanisms, translation techniques

Термин «реалия» в современном языкознании занимает особое место и представляет собой актуальный вопрос для исследователей. Вопросы, связанные с реалиями, всегда рассматриваются на стыке нескольких научных направлений и с привлечением нескольких языков, как минимум двух.

Реалии являются неотъемлемой составляющей любой культуры и языка, и обозначают предметы материальной и нематериальной культуры (обычаи, обряды, этно-национальные особенности), а также исторические факты или

процессы, как правило, не имеющие лексических эквивалентов в других языках [5].

В научной литературе у понятия «реалия» существует множество интерпретаций. В. С. Виноградов сопоставляет реалии с фоновой (имплицитной) информацией, включающей прагматические предусловия текста и ситуацию речевого общения [2]. Советский переводчик и лингвист А. В. Федоров, который одним из первых ввел понятие «реалия» в научный обиход советского перевода, реалиями обозначает названия предметов и явлений, специфических для жизни иного народа [7].

Болгарские переводчики С. И. Влахов и С. П. Флорин дают развернутое определение реалиям, описывая их как объекты жизни, быта и культуры, которые присутствуют в жизни одного народа и являются чуждыми другому. Ученые подчеркивают их важность в передаче национального и исторического колорита, соглашаясь с тем, что они относятся к безэквивалентной лексике, и, следовательно, требуют особого подхода при переводе с одного языка на другой [3].

Схожее определение реалий формулирует выдающийся ученый в области лингвострановедения Г. Д. Томахин, который отмечает, что реалиями часто называют предметы или явления, связанные с историей, культурой, экономикой и бытом страны изучаемого языка [6]. Реалии могут отличаться полностью или частично от значений тех лексических единиц, которые приняты в сопоставляемом языке. По мнению ученого, реалии наиболее наглядно отражают феномен близости между языком и культурой. Предметное содержание данных лексических единиц таково, что в нем явно прослеживается связь между определенным предметом / явлением и народом (страной). Кроме того, реалии часто связаны с определенным историческим отрезком, что в совокупности с вышеозначенными факторами свидетельствует о наличии у них соответствующего национального и исторического колорита.

Несмотря на тот факт, что термин «реалии» сохранил свою многозначность и отражает как само слово, так и его референт, многие современные авторы статей (А. О. Суверова [4], И. А. Ковригина [5]) придерживаются определения реалии, описанных в работах «Непереводимое в переводе» С. Влахова и С. Флорина, а также «Реалии-американизмы» Г. Д. Томахиной. Они выражают согласие с точкой зрения ученых, согласно которой реалиями называют слова и словосочетания, которые называют предметы, объекты, явления, характерные для быта, культуры, общественного и исторического развития отдельной культуры, не имеющие своих соответствий или эквивалентов в других культурах и языках. Иными словами, они подтверждают тот факт, что определение реалий основано, с одной стороны, на национальной окрашенности их референтов (колорит), а с другой – на безэквивалентности обозначающих их слов, выявляемой в процессе перевода.

Классификаций реалий существует большое множество, что обусловлено уникальностью данных лексических единиц. Наиболее гибкой и компактной является классификация реалий-американизмов, предложенная Г. Д. Томахи-

ным, построенная на основе семантического признака. Данная классификация предназначена для категоризации американизмов, которые наиболее часто встречаются в американских художественных произведениях, что соответствует целям настоящей исследовательской работы.

Помимо принципа коннотативности и денотативности, Г. Д. Томахин делит реалии-американизмы на основе семантического принципа. Согласно этому принципу, реалии можно разделить на следующие группы: 1) географические, 2) этнографические, 3) фольклорные, 4) мифологические, 5) бытовые, 6) общественно-политические, 7) исторические [6].

Материалом данного исследования послужили реалии-американизмы в новом романе американского писателя Джонатана Франзена «Перекрестки» (2021). До написания романа «Перекрестки» Дж. Франзен уже получил признание культурного литературного сообщества и читателей, выиграв Национальную книжную премию США за создание 600-страничного романа «Поправки», вышедшего в 2001 году. Последующие романы «Свобода» (2010) и «Безгрешность» (2015) также получили широкую известность, закрепив за Дж. Франзен титул великого американского романиста [1].

В центре повествования оказывается история семьи пастора Расса Хильдебрандта. Действие происходит в Соединенных Штатах в семидесятые годы прошлого века, в то время, когда подходит к завершению война во Вьетнаме, в стране продолжается борьба за права чернокожих, а сексуальная революция добирается до провинциальных городков, в одном из которых (Нью-Прспект) и происходят события романа. Название романа «Перекрестки» отражает внутреннее психологическое состояние героев – каждый из них стоит перед нелегким выбором. Расс пытается решить для себя – сохранить ли супружескую верность или нет, его жена Мэрион стоит перед выбором – уйти или остаться, старший сын Клем – пойти в армию или продолжить учиться в университете, дочь Бекки – жить своей жизнью или помогать семье, младший ребенок Перри – выбрать жизнь, свободную от наркотических зависимостей, или предаться пороку.

Художественное мастерство Дж. Франзена состоит в том, что он погружает читателя в культурно-историческую среду эпохи посредством множества деталей. В романе большое количество отсылок к общественно-политическим реалиям США 1970-х: война во Вьетнаме, правовое движение индейцев, борьба за права чернокожего населения тесно переплетаются с судьбами героев. В романе подробно отображены культурные явления того времени: музыка, литература, молодежная культура. Часто упоминаются предметы повседневного обихода: бытовые заведения, марки автомобилей, одежда, еда, напитки и др.

В рамках данного исследования методом сплошной выборки из оригинального текста романа и его перевода на русский язык было отобрано 258 реалий-американизмов. В соответствии с классификацией Г. Д. Томахина, были выявлены 6 видов реалий. Их состав и количественное соотношение представлены на Рисунке 1.

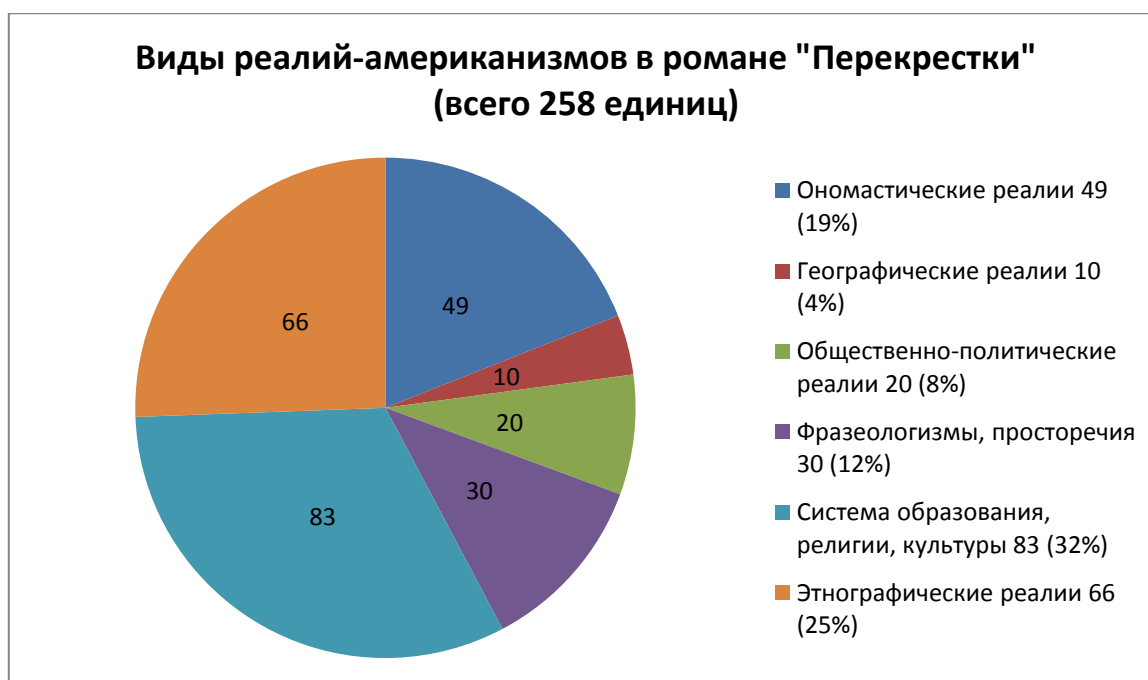


Рисунок 1 – Виды реалий-американизмов в романе «Перекрестки»

Ономастические реалии-американизмы составляют значительную часть – 49 лексических единиц (19%) от общего количества всех реалий в романе «Перекрестки» Дж. Франзена. При детальном рассмотрении ономастических реалий в тексте произведения их можно поделить на две основные группы: антропонимы и урбанонимы.

Их роль в создании национально-культурного фона в романе, описывающего события в США в 1970-е годы, огромна. В большинстве своем данные реалии содержат множество отсылок к культурным и историческим событиям: права за Гражданские свободы, война во Вьетнаме, правовое положение индейцев США, движение за права женщин (например, *Martin Luther King*, *Elvis*, *Birmingham*, *Betty Friedan* и *Gloria Steinem* и т. д.).

Многие антропонимы, составляющие основную часть всех ономастических реалий в романе, не только позволяют воссоздать исторический фон того времени, но и зачастую участвуют в реализации определенных символических приемов, позволяющих раскрыть характер того или иного персонажа в соответствии с задумкой автора. Так, например, при описании комнаты Джадсона – младшего сына семьи Хильдебрандтов, Дж. Франзен сравнивает комнату последнего со шлюпкой Джошуа Слокама (*Joshua Slocum*). Упоминание данного имени продиктовано глубоким авторским замыслом, который в переводном тексте на русском языке раскрывается с помощью комбинации транслитерации и комментария переводчика. Данный переводческий прием позволяет русскоговорящему читателю понять, что Джошуа Слокам – это известный мореплаватель, который первым совершил одиночное кругосветное плавание. Подобное сравнение наводит читателя на мысль об одиночестве юного героя, которому приходится много времени проводить в своей комнате наедине с собой.

Географические реалии-американизмы встречаются реже всего в ро-

мане «Перекрестки» Дж. Франзена и составляют около 4% от общего количества всех реалий.

Несмотря на их небольшое количество, они играют важную роль в создании национально-культурного фона повествования. В них, как в зеркале, отражается история народа, история заселения и освоения территории.

Топонимы, использованные Дж. Франзенем, помогают читателям определить географический район основного действия в романе – окрестности г. Чикаго. Помимо Чикаго, события разворачиваются в шт. Южная Индиана (*Southern Indiana*), в г. Нью-Йорк (*New York*), в шт. Иллинойс (*Illinois*), в шт. Аризона: в г. Раф-Роке (*Rough Rock, Arizona*) и поселении Китсилли (*Kitsillie, Arizona*), а также в пригороде Пасифик Хайтс (*Pacific Heights*) штата Калифорния (*California*).

Образ г. Нью-Йорка с его яркой культурной жизнью и свободой помогает автору раскрыть характер родной сестры Мэрион Шерли – яркой, творческой, независимой и одинокой женщины, которую Бекки, дочь первой, превозносит, считая своей ролевой моделью.

Географические наименования поселений индейцев в штате Аризона – Туба-Сити и Китсилли дают возможность читателю воссоздать картину быта индейцев, проживающих в засушливых каменистых районах. Для описания тамошней природы Дж. Франзен использует реалии местной флоры, такие как *Juniper and pinyon* и *mossy stones*, для передачи значения которых на русский язык переводчик Ю. Полещук обращается к приближенному переводу – «сосны и можжевельник» и калькированию – «мшистые камни». Растения, которые в английском тексте описываются как *Juniper and pinyon*, характерны именно для природы штата Аризона, однако *pinyon* – это не просто сосна, а сосна маленького роста со специфической формой иголок. Приближенный перевод для *Juniper and pinyon* выражается в данном случае в генерализации, при которой переводчик использует собирательный образ хвойных деревьев, упуская детали их размера и других ботанических особенностей.

Общественно-политическая лексика является одним из центров максимальной концентрации национально-окрашенной лексики в художественном произведении, рассматриваемом в рамках данной исследовательской работы. Находя свое выражение в названиях учреждений, органов власти, политических событий, различных государственных и общественных организаций, она запечатлевает особенности государственно-политического строя страны, структуры общества и вектора политического развития страны.

В романе «Перекрестки» общественно-политические реалии-американизмы составляют 20 лексических единиц (8%) от общего количества всех видов реалий-американизмов. При таком небольшом их соотношении они играют важную роль в развитии сюжета романа, выступая своего рода «катализатором» определенных событий. Так, например война во Вьетнаме становится причиной конфликта между Рассом и его старшим сыном Клемом, который прерывается бросить учебу в университете и присоединиться к Вооруженным силам США. Данный конфликт проходит «красной нитью» через все повествова-

ние сюжета. Другой пример – гражданская позиция Рассы, которая приводит последнего к активной волонтерской деятельности, как в церкви афроамериканцев, так и в поселениях индейцев Навахо.

Трансформация применяется в отношении следующих реализмов: *Navajos* – «индейцы Навахо», *Civil Rights* – «демонстрация за гражданские права» и др. В данных примерах происходит как бы расширение значения за счет добавления родовых слов: «индейцы» и «демонстрация». Примечательно, что переводчик практически не использует комментарии для пояснения значения общественно-политический реалий-американизмов. Остаются без пояснения такие понятия, как «индейцы Навахо», «Вьетнам», «Демонстрация за гражданские права» и т. д. Они, безусловно, важны для понимания исторического контекста в романе и требуют описательного перевода, так как содержат большой объем дополнительной фоновой информации. Так, например, согласно данным британско-американской энциклопедии, Навахо – крупнейшее племя индейцев, которое проживает на территории резервации площадью 60 тысяч квадратных километров, охватывающей большую часть Аризоны и Нью-Мексико. Данный народ достаточно автономен ввиду наличия собственного правительства, что проявляется в их гордом характере и стремлении во что бы то ни стало сохранить данную автономию. В этом во многом объясняется их подозрительность к Рассу и его волонтерским порывам. Наученные горьким опытом взаимодействия с «белыми» представителями США, Навахо сторонятся незнакомцев, коим является для них Расс Хильдебрандт. Только спустя время, после упорной и плодотворной деятельности последнего, с ним начинается свое сотрудничество Кит, один из лидеров племени Навахо в штате Аризона.

Реалии-американизмы системы образования, религии и культуры составляют 83 лексические единицы (32%) от всех реалий-американизмов, использованных Дж. Франzenом в романе «Перекрестки».

Их обилие в художественном тексте во многом объясняется тем, что одна из ключевых тем, вокруг которой выстраивается повествование сюжета, связана с вопросами религии и соблюдением человеком ее заповедей. Кроме того, культурные реалии-американизмы служат фундаментом, который позволяет воссоздать эпоху 70-х годов. Соответственно каждая сюжетная линия требует от автора щепетильного отношения к тем культурным атрибутам, которые erroneously дают представление о ценностях и векторе духовного развития общества США того времени.

Структура культурных реалий-американизмов, которая состоит из большого количества подгрупп и включает в себя обширный пласт лексики, также способствует тому, что они преобладают по количественным показателям в тексте. Анализ лексических единиц в романе показывает, что к основным подгруппам данных реалий-американизмов относятся музыка, литература, религия, СМИ, радио, телевидение, образование. Для передачи их значения на русский язык используется обширный спектр переводческих стратегий: калькирование, трансформация, транслитерация и приближенный перевод.

Реалии системы образования, культуры и религии в большинстве своем содержат множество культурных отсылок, вызывая определенные ассоциации у читателя. Так происходит, например, с музыкальными реалиями в романе «Перекрестки», к которым в большинстве своем относятся музыкальные группы, наименования песен, известные музыкальные исполнители. Каждая такая реалья-американизм служит не только для создания культурной атмосферы США 70-х годов, но и раскрывает особенности мировоззрения и ценностей как американского общества в целом, так и отдельных персонажей романа. Так, песня *Wooden Ships*, которая звучит в одном из клубов в романе, это антивоенная песня. Этот факт использован в романе для того, что показать, что антивоенные настроения особенно отчетливо были заметны среди американской молодежи. Для передачи всех тонкостей подобного рода, Ю. Полещук добавляет к основному переводу подстрочный комментарий, поясняющий исполнителя или характера песни. Соответственно, все следующие наименования песен: *Whiskey Train* («Поезд Виски»), *Save the Country* («Спасите страну»), *Leaving on a Jet Plane* («Улетаю на реактивном самолете»), *Wooden Ships* («Деревянные корабли») – сопровождаются подобным комментарием.

Согласно классификации Г. Д. Томахина, **фразеологизмы и просторечия** относятся к категории реалий-американизмов системы образования, религии и культуры. В рамках данного исследования эта группа реалий рассматривается отдельно, так как перевод фразеологизмов и просторечий на русский язык требует особого внимания. В результате анализа текста произведения было выявлено 30 лексических единиц (12%), относящихся к категории фразеологизмов и просторечий. Такое небольшое их количество, по сравнению с другими типами реалий-американизмов, связано во многом с литературным направлением произведения – постмодернизмом с элементами реализма. Дж. Франзен описывает действительность такой, какой она является, концентрируясь скорее на конкретике и правдивости деталей, а не абстрактных образах. Это находит свое прямое отражение в языке повествования, для которого характерна естественность и простота.

Фразеологизмы чаще всего передаются на русский язык при помощи приближенного перевода. Например, идиома *Speak of the Devil* (в полной версии: *Speak of the Devil and he will appear*) не имеет такого полного эквивалента в русском языке, как «Говоря о дьяволе», однако в нем есть другая, схожая по смыслу поговорка, построенная так же, как и английская идиома, на суеверных предубеждениях – «Легок на помине» (в полной версии: «Легок волк на помине»). Как видно, обе идиомы выражают исторически сложившийся суеверный страх представителей двух культур произносить вслух определенные существительные из-за опасения несчастий, которые эти слова могут за собой повлечь. Это совпадение мировоззрений позволяет переводчику подобрать частичный фразеологический эквивалент, который полностью передает смысл исходного фразеологизма на русском языке.

Этнографические реалии наряду с реалиями системы образования, религии и культуры занимают одно из лидирующих мест в романе по своему ко-

личеству и составляют 66 лексические единицы (25%). Детальный анализ художественного текста показывает, что они представлены следующими категориями: меры / деньги, бытовые заведения (*Marshal Field's* – «Маршал Филдс», *Hope and Pico* – «Хоуп и Пико», *Safeway supermarket* – супермаркет «Сейфуэй»), быт, обычаи / традиции, рутинное поведение (*greeter* – «зазывала»), одежда (*Flannel pajamas* – «фланельная пижама»), транспорт (*Plymouth Fury wagon* – «Плимут фьюри», *Willys Truck* – «Виллис»), пища и напитки (*Seagram's and 7UPs* – «Джин с тоником», *Glögg* – «Глег», *Whiskey* – «виски», *lunch* – «ланч»), другие бытовые реалии (сигареты *Benson & Hedges* – «Бенсон и Хеджес», игры *Twister* – «Твистер», *Canasta* – «Канаста»). Такое обилие реалий позволяет создать атмосферу жизни в Соединенных Штатах в мельчайших подробностях.

Таким образом, реалии в романе «Перекрестки» воссоздают многогранную действительность эпохи 70-х годов. Читатель получает детальное представление о быте героев, культурной среде, которая их окружает, их политических ориентирах, нравственной мотивировке их поступков. Передача такого значительного количества разнообразных реалий-американизмов на русский язык представляет собой достаточно сложную переводческую задачу. Можно отметить высокую эффективность выбора переводческих приемов Ю. Полещук, которой удалось в точности воссоздать стиль и жанровые особенности романа.

Список литературы

1. Вежбицкая, К. Новые классики: Джонатан Франзен / К. Вежбицкая. – Текст: электронный // Сетевое издание «Литературный портал Печорин.нет». – 2020. – URL: <https://pechorin.net/articles/view/novyie-klassiki-dzhonatan-franzien>. Режим доступа: неограниченный (дата обращения: 26.01.2025).
2. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – Москва: изд-во института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с. – Текст: непосредственный.
3. Влахов, С. «Непереводимое» в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – Москва: Международные отношения, 1980. – 340 с. – Текст: непосредственный.
4. Ковригина, И. А. Реалии-американизмы конца XIX в. и проблема их межъязыковой передачи (на материале русских переводов романа Теодора Драйзера «Титан») / И. А. Ковригина. – Текст: непосредственный // Вестник МГОУ. Серия «Лингвистика». – 2012. – № 1 (12). – С. 80-84.
5. Суверова, А. О. Теоретические аспекты изучения понятия «реалия» в лингвистике / А. О. Суверова. – Текст: непосредственный // Исследовательский потенциал молодых ученых: взгляд в будущее.: Сборник материалов XV региональной науч.-практ. конф., ТГПУ им. Л. Н. Толстого. – 2019. – С. 326-329.
6. Томахин, Г. Д. Реалии-американизмы / Г. Д. Томахин. – Москва: Высшая школа, 1988. – 239 с. – Текст: непосредственный.
7. Федоров, А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): учеб. пособие для ин-тов и факультетов иностр. яз. / А. В. Федоров. – 5-е изд. – Санкт-Петербург: Филол. фак. СПбГУ; Москва: Филология ТРИ, 2002. – 416 с. – Текст: непосредственный.

Роль сленга в формировании современного английского языка

Ия Сергеевна Мартынова¹, Артем Яковлевич Васильев²

¹ Брянский государственный технический университет, старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, Брянск, Россия, ia.martynova78@yandex.ru

² Брянский государственный технический университет, студент 3 курса факультета информационных технологий, Брянск, Россия, vasiliev.020205@mail.ru

Аннотация. Сленг является неотъемлемой частью современного английского языка, отражая культурные и социальные изменения общества. В статье рассматриваются особенности употребления сленговых выражений, их влияние на повседневную коммуникацию и роль в формировании языковой динамики. Особое внимание уделяется видам сленга, сферам его использования и влиянию социальных сетей на его распространение.

Ключевые слова: сленг, современный английский язык, интернет-сленг, культурные тренды, социальные сети, жаргон, языковая динамика, культурные тенденции, общение, разговорная лексика

The role of slang in the formation of modern English

Iya S. Martynova¹, Artem Y. Vasilev²

¹ Bryansk State Technical University, senior lecturer of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Bryansk, Russia, ia.martynova78@yandex.ru

² Bryansk State Technical University, 3rd year student of the Faculty of Information Technologies, Bryansk, Russia, vasiliev.020205@mail.ru

Abstract. Slang is an integral part of the modern English language, reflecting cultural and social changes in society. The article deals with the peculiarities of slang expressions usage, their influence on everyday communication and their role in the formation of language dynamics. Special attention is paid to the types of slang, spheres of its use and the influence of social networks on its spread.

Keywords: slang, modern English, internet slang, cultural trends, social media, jargon, language dynamics, cultural trends, communication, colloquial vocabulary

Современный английский язык постоянно развивается, отражая социальные и культурные изменения общества. Одним из ярких примеров такой эволюции является сленг – разговорная лексика, используемая в повседневном общении. Сленг активно проникает в различные сферы жизни, включая социальные сети, музыку, кино и повседневную речь. Его изучение позволяет глубже понять механизмы языковых изменений и культурные тенденции современного общества.

Роль сленга в современной коммуникации

Сленг – это не просто набор модных выражений или временных языковых трендов. Он выполняет важную роль в коммуникации, создавая ощущение принадлежности к определённой социальной группе и помогая людям самовыражаться. Особенно ярко это проявляется среди молодёжи, для которой сленг становится средством демонстрации своей идентичности и связи с культурными течениями.

Одной из причин популярности сленга является стремительное развитие технологий и распространение интернета. Платформы социальных сетей, такие как TikTok, Instagram и X (Twitter), стали мощным катализатором появления и распространения новых сленговых выражений. Пользователи мгновенно подхватывают новые тренды, превращая их в часть повседневного общения.

Кроме того, сленг тесно связан с массовой культурой. Музыка, кино, сериалы и видеоигры становятся источниками новых выражений, которые быстро попадают в обиход. Например, фраза “May the Force be with you” из «Звёздных войн» или выражение “I’ll be back” из фильма «Терминатор» стали не только культовыми цитатами, но и элементами разговорной речи [2, с. 118].

Тем не менее, сленг остаётся неоднозначным явлением. С одной стороны, он обогащает язык, делая его более гибким и выразительным. С другой стороны, чрезмерное использование сленга может затруднять понимание между представителями разных поколений и социальных групп. Важно учитывать контекст и аудиторию, чтобы использование сленга было уместным и способствовало эффективной коммуникации [3, с. 47].

Происхождение современного сленга

Сленг имеет глубокие исторические корни и всегда играл важную роль в развитии языка. Его происхождение связано с желанием людей выделяться, создавать собственную систему общения и укреплять чувство принадлежности к определённой группе. В разные исторические периоды сленг формировался в рамках различных субкультур – от преступного жаргона в Средние века до студенческих и молодежных выражений XX века.

В современном английском языке ключевым фактором формирования сленга стало влияние массовой культуры и цифровых технологий. В XX веке особую роль сыграли музыка (особенно хип-хоп и рок-культура), кино и телевидение. В XXI веке интернет и социальные сети ускорили процесс распространения сленга, сделав его глобальным явлением. Новые термины и выражения стали появляться мгновенно и так же быстро теряли актуальность [4, с. 65].

Отдельное внимание стоит уделить интернет-сленгу, который возник в результате общения пользователей на форумах, в чатах и социальных сетях. Аббревиатуры вроде “LOL” (laugh out loud) или “BRB” (be right back), а также мемы и выражения из популярных видеороликов стали неотъемлемой частью повседневного общения.

Современный сленг также отражает глобализацию. Слова и выражения из английского языка часто заимствуются другими языками и наоборот. Это создает уникальную языковую среду, где границы между локальными и международными терминами постепенно стираются [1, с. 12].

Функции современного сленга

Сленг выполняет множество функций в современном английском языке, выходя далеко за пределы простой замены стандартных слов. Его использование обосновано не только стремлением к упрощению коммуникации, но и желанием выразить определённые социальные и эмоциональные оттенки.

1. Коммуникативная функция. Сленг облегчает общение между людьми, принадлежащими к одной социальной группе или субкультуре. Он помогает создать ощущение принадлежности и доверия между собеседниками. Например, молодежь часто использует сленг, чтобы подчеркнуть свою идентичность и отстроиться от старших поколений.

2. Эмоционально-выразительная функция. Сленговые выражения позволяют усилить эмоциональную окраску высказываний, сделать речь более яркой и живой. Такие слова помогают выразить удивление, радость, разочарование или иронию. Например, выражение “OMG” (Oh My God) активно используется для передачи удивления или шока.

3. Идентификационная функция. Сленг часто используется для подчеркивания принадлежности к определённой социальной группе или сообществу. Люди, использующие схожие выражения, быстрее находят общий язык и создают чувство «своего круга».

4. Инновационная функция. Современный сленг служит площадкой для языковых экспериментов. Создание новых слов, использование аббревиатур, мемов и модификация существующих выражений – все это стимулирует развитие языка и делает его более гибким.

5. Культурно-отражающая функция. Сленг отражает актуальные социальные и культурные явления. Он фиксирует изменения в обществе, тренды, популярные темы и интересы. Например, выражения, связанные с интернет-культурой и мемами, быстро проникают в обиход и становятся частью массовой культуры.

6. Экономия речевых средств. Сленг упрощает и ускоряет коммуникацию, заменяя длинные фразы короткими выражениями или аббревиатурами. Например, вместо фразы “by the way” пользователи часто пишут “BTW”.

Таким образом, сленг выполняет множество функций, которые выходят за рамки простого украшения речи. Он играет ключевую роль в формировании языковой динамики и адаптации языка к современным реалиям общения.

Классификация современного сленга

1. По источнику происхождения:

- Социальный сленг – используется определёнными социальными группами (например, молодёжный сленг или уличный жаргон).
- Профессиональный сленг – включает термины, используемые в определённых профессиях (например, айтишный сленг или медицинский жаргон).
- Культурный сленг – возникает под влиянием массовой культуры, музыки, кино и видеоигр.

2. По сфере использования:

- Интернет-сленг – включает аббревиатуры, мемы и термины, распространённые в социальных сетях и мессенджерах.
- Региональный сленг – слова и выражения, характерные для определённых регионов или стран.
- Молодёжный сленг – активно используется подростками и молодыми людьми в повседневном общении.

3. По характеру выражений:

- Аббревиатуры – сокращённые формы фраз (например, “IDK”, “BRB”).
- Словотворчество – создание новых слов и неологизмов (например, “ghosting” – игнорирование сообщений).
- Метафорические выражения – использование метафор и аллегорий (например, “spill the tea” – рассказать сплетни).

Такая классификация помогает глубже понять многообразие сленга и особенности его использования в различных контекстах.

Влияние сленга на культуру

Сленг оказывает значительное влияние на культуру, отражая и формируя социальные нормы, ценности и коммуникационные практики. Он становится неотъемлемой частью повседневной жизни и массовой культуры, создавая новые способы самовыражения и взаимодействия.

Формирование идентичности и принадлежности. Сленг помогает людям идентифицировать себя с определённой социальной группой или культурным течением. Молодёжные субкультуры, фанаты музыки, геймеры и интернет-сообщества используют характерные выражения, чтобы подчеркнуть свою принадлежность и создать ощущение единства.

Влияние на массовую культуру. Музыка, кино, сериалы и социальные сети активно интегрируют сленговые выражения, делая их частью повседневной речи. Хиты популярных исполнителей, мемы и вирусные видеоролики становятся источником новых терминов, которые быстро распространяются по всему миру.

Языковая динамика и творчество. Сленг стимулирует развитие языка, внося новые слова, фразы и смысловые оттенки. Это способствует языковому разнообразию и делает речь более гибкой и выразительной. Создание мемов, интернет-трендов и сленговых выражений становится формой культурного творчества.

Пересечение поколений и культур. Хотя сленг часто ассоциируется с молодёжью, он способен объединять разные поколения и культуры. Некоторые

выражения становятся настолько популярными, что переходят в категорию общеупотребительных слов. В то же время, определённые термины могут создавать барьеры в общении между поколениями.

Влияние на социальные нормы. Сленг отражает социальные изменения и актуальные темы, поднимая вопросы толерантности, равенства и инклюзивности. Он может использоваться для выражения протеста, юмора или критики, влияя на общественное мнение и формируя культурные тренды.

Интернет-сленг и его роль в формировании современной языковой среды

Интернет-сленг занимает особое место в системе современного английского языка, так как он не только отражает изменения в коммуникации, но и активно формирует новые языковые практики.

Ускорение языковых изменений. Интернет-сленг способствует стремительному появлению и распространению новых слов и выражений. Платформы вроде X (Twitter), TikTok и Reddit позволяют мгновенно делиться новыми трендами, которые быстро становятся частью повседневной речи [5, с. 252].

Глобализация языка. Интернет-сленг стирает границы между странами и культурами, делая определённые выражения понятными людям по всему миру. Мемы, хэштеги и вирусные видео создают единое информационное пространство, где новые термины мгновенно становятся глобальными.

Создание новых форм коммуникации. Интернет-сленг включает не только текстовые выражения, но и визуальные элементы – эмодзи, гифки и мемы. Эти формы общения позволяют передавать эмоции и смыслы быстрее и ярче, чем традиционный текст.

Формирование интернет-культуры. Интернет-сленг тесно связан с онлайн-сообществами, мем-культурой и видеоконтентом. Популярные платформы становятся источниками новых выражений, которые затем проникают в офлайн-коммуникацию.

Влияние на традиционные нормы языка. Постоянное использование интернет-сленга влияет на грамматику и орфографию. Например, сознательное игнорирование заглавных букв, использование эмодзи вместо слов и сокращения слов создают новые стандарты общения.

Перспективы и значение изучения сленга

Анализ современного сленга открывает новые возможности для понимания динамики языка и социальных процессов, происходящих в обществе. Сленг не только отражает актуальные культурные тренды, но и формирует способы коммуникации в быстро меняющемся мире. Для лингвистов и социологов изучение сленга становится ценным инструментом для анализа общественных настроений, молодежных субкультур и влияния технологий на язык.

Кроме того, знание сленга важно для эффективного межкультурного общения. В условиях глобализации умение понимать и использовать сленговые выражения позволяет лучше интегрироваться в международную среду и избегать недоразумений в общении.

Таким образом, сленг является неотъемлемой частью современного английского языка, играя ключевую роль в формировании культурных и социальных связей.

Список литературы

1. Захарченко, Т. Английский и американский сленг / Т. Захарченко. – Москва: Живой язык, 2010. – Текст: непосредственный.
2. Калинин, А. Ю. Англо-русский и русско-английский словарь сленга. Свыше 20 000 слов, сочетаний, эквивалентов и значений / А. Ю. Калинин. – Москва: Живой язык, 2016. – Текст: непосредственный.
3. Кропачева, М. А. Анализ новейших англоязычных заимствований в молодежном жаргоне / М. А. Кропачева, Е. С. Литвинова. – Текст: непосредственный // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2023. – № 1. – С. 45-50.
4. Кропачева, М. А. Англицизмы в молодежном сленге 2020-2021 гг.: опыт описания и анализа / М. А. Кропачева, Е. С. Литвинова. – Текст: непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2021. – Т. 12, № 3. – С. 684-698.
5. Смирнова, И. В. Лексические особенности сленга в англоязычных сетях / И. В. Смирнова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 36. – С. 251-254.

УДК 81-139

Значение иноязычного автомобильного термина в сознании студентов языкового и инженерного профилей

Кирилл Павлович Михеев

Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, аспирант 3 года обучения факультета иностранных языков, Брянск, Россия, miheevcyrille@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме восприятия и распознавания иноязычного автомобильного термина студентами языкового и инженерного профилей в условиях учебного двуязычия по результатам применения методов свободного ассоциативного эксперимента (САЗ) и субъективного дефинирования (СД).

Ключевые слова: термин, ассоциативно-вербальное поле, ментальный лексикон, профессиональная компетенция

The meaning of a foreign-language automotive term in the minds of students of linguistic and engineering profiles

Kirill P. Mikheev

Bryansk State University named after Academician I. G. Petrovsky, 3rd year post-graduate student of the Faculty of Foreign Languages, Bryansk, Russia, miheevcyrille@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of perception and recognition of a foreign-language automotive term by students of linguistic and engineering profiles in the context of educational bilingualism based on the results of using methods of free associative experiment (FAE) and subjective definition (SD).

Keywords: term, associative-verbal field, mental lexicon, professional competence

Актуальность темы исследования заключается в необходимости изучения термина как живого слова, т. е. как «средства доступа к образу мира индивида» [3, с. 23], а также проблему его функционирования в ментальном лексиконе человека. Тот или иной термин «возникает как номинативная единица, закрепляющая определенную структуру сознания, и вызывающая у нас конкретные ассоциации, впечатления, картины или конкретные типы репрезентаций» [2, с. 99].

В проведенном нами эксперименте изучался процесс распознавания и идентификации иноязычного автомобильного термина в индивидуальном сознании студентов гуманитарного (языкового) и инженерного профилей в условиях учебного билингвизма. Всего в эксперименте приняли участие 149 человек, разделённые на две группы: а) будущие специалисты в области переводческой деятельности и профессионального преподавания иностранных языков – 55 испытуемых (далее – ии.); б) будущие профессионалы в сфере технического обслуживания, ремонта и эксплуатации наземных транспортно-технологических машин и комплексов, в т. ч. автомобильного транспорта – 94 ии. Представителями первой группы выступили студенты 1-4 курсов факультета иностранных языков Брянского государственного университета имени академика И. Г. Петровского, участники второй группы – студенты 1-4 курсов механико-технологических факультетов Брянского государственного технического университета (БГТУ) и Брянского государственного инженерно-технологического университета (БГИТУ).

В качестве стимульного материала нами были отобраны из «Большого англо-русского автомобильного словаря» [4] следующие англоязычные автомобильные термины: BODY, CLUTCH, COOLING JACKET, ENGINE HOOD, EXHAUST, FLYWHEEL, FRAME, HANDBRAKE, PISTON, ROCKER, SPRING, SUSPENSION, TAILPIPE, VALVE, WIPER. Всего 15 слов-стимулов.

В качестве эмпирических методов исследования использовались метод свободного ассоциативного эксперимента (САЭ) и метод субъективного дефинирования (СД), позволяющие исследовать значение термина как живого слова.

Эксперимент проводился в учебных аудиториях в очной форме. Респондентам было запрещено прибегать к помощи каких-либо словарей или другой справочной литературой, кроме того им было строго воспрещено общаться друг с другом. Каждый участник эксперимента получил двухсторонний бланк с инструкциями. Эксперимент проводился в анонимном формате, однако о себе ии. в своём бланке должны были указать следующую информацию: место обучения, специальность и курс. В начале эксперимента на этапе САЭ ии. должны были записать в бланки вербальные ассоциации (допускалось до трёх слов) на предъявленные здесь же иноязычные стимулы, однако в первом задании не было указано, что эти стимулы являются автомобильными терминами. Далее, на этапе СД, ии. переворачивали бланки и записывали субъективные дефиниции этих же стимулов, которые во втором задании уже трактовались как автомобильные термины.

В качестве примера приведём анализ реакций-ассоциаций, полученных от ии. на англоязычный стимул EXHAUST, а также субъективных дефиниций этого же стимула.

По итогам САЭ были составлены ассоциативно-вербальные поля (далее – АВП) – совокупности полученных от ии. реакций-ассоциаций (ассоциатов). В качестве ядерной зоны АВП стимула будем считать все ассоциаты, непосредственно связанные со словарными значениями данного стимула (см. ниже). Однако необходимо понимать, что ядро может быть неоднородно, т. е., в зависимости от количества реакций, актуализирующих то или иное словарное значение, можно говорить о центральных и периферийных ядерных значениях. Ассоциаты, не соотносимые напрямую с зафиксированными словарными значениями, считаются выходящими за ядерную зону.

Толковый англоязычный словарь включает в себя несколько значений многозначной лексемы EXHAUST, при этом её терминологическое значение ‘выхлопные газы’ указывается в словаре последним, что даёт нам основание считать данное словоупотребление крайне мало распространённым среди носителей английского языка в качестве родного (далее – Я1):

- to make someone extremely tired;
- to use something completely;
- the waste gas from an engine, especially a car's, or the pipe the gas flows through (терминологическое значение) [6].

В ходе САЭ на данный стимул от ии.-гуманитариев получено всего 68 реакции, из них: различных реакций – 38, частотных (зафиксированных минимум дважды) – 8, единичных – 30, отказов не было. Кроме того, в результате классифицирования вербальных ассоциаций на 1) смысловые, 2) формальные и 3) формально-смысловые (см. [1]; [5]) соответственно были получены: смысловые реакции – 66, формальные – 1, формально-смысловые – 0, неопределённая реакция – 1.

Рассмотрим АВП, построенное на основании реакций-ассоциаций ии.-гуманитариев (в скобках указано количество ии., предложивших ту или иную реакцию-ассоциацию): *усталость/утомление/(to be) tired/слабость (18),*

pipe/(выхлопная) труба (5), work (3), fumes/gase/выхлопы (3), истощение (2), lazy/лень (2), sad (2), smoke/дым (2), feeling, joyful, пусто, состояние, sleep, surviving, fire, капсула (выживания), бег, пот/капли от усталости, pollution, body, grey, air, flared up, завод, stress, выдох, обязательство, much, car, вода, экзотическое, апатия, груз/тяжесть, эмоция, wild/unusual, learning/school, running, голод.

Практически все ядерные ассоциаты соотносятся по смыслу с первым по упоминанию в толковом словаре общеупотребительным значением лексемы EXHAUST – ‘изнурять’: *усталость/утомление/(to be) tired/слабость, work, lazy/лень, sad, feeling, joyful, пусто, состояние, sleep, surviving, капсула (выживания), fire, бег, пот/капли от усталости, body, flared up, stress, обязательство, much, апатия, груз/тяжесть, эмоция, learning/school, running.* Здесь же необходимо отметить, что, в отличие от других ассоциатов, синонимично связанных с широко распространённым значением лексемы EXHAUST, ассоциат *joyful* ‘радостный’ полностью соответствует этому значению как антоним. На втором месте по количеству реакций в нашем эксперименте, хотя и в меньшей степени, находятся ассоциаты, соотносимые с терминологическим значением ‘выхлопные газы’ (16 ии.): *pipe/(выхлопная) труба, fumes/gase/выхлопы, smoke/дым, pollution, grey, air, завод, выдох, car.* Также к ядерному, но значительно отдалённому от центра ассоциату следует отнести реакцию-ассоциацию, актуализирующую второе словарное (общеупотребительное) значение ‘исчерпать’ (4 ии.): *истощение, голод, wild/unusual.* В неядерную, т. е. периферийную зону АВП данного стимула вошли одна формальная реакция-ассоциация *экзотическое* и одна ассоциативная реакция, никак не связанная в смысловом, формальном и формально-смысловом отношении со стимулом EXHAUST – *вода.*

Также обращает на себя внимание значительное количество ассоциативных реакций на английском языке (37%), о чём свидетельствует профессиональная компетенция ии., в данном случае высокая языковая компетенция ии.-гуманитариев.

Рассмотрим субъективные дефиниции англоязычного стимула EXHAUST, предложенные ии.-гуманитариями, изучающими английский язык в качестве основного Я2. На данном этапе эксперимента было получено 55 ответов, из них – 11 отказов. В основном дефиниции представляли собой однословные выражения, реже словосочетания, на основании чего можно сделать вывод, что при распознавании иноязычного стимула процесс субъективного дефинирования представляет собой обычный перевод с Я2 на Я1.

Исходя из общего количества ответов, включая отказы, правильные субъективные дефиниции составляют (58%): *выхлоп(ы)/gases* – 25 ии., *(выхлопная) труба/глушитель* – 6 ии., *smoke* – 1 и. Остальные субъективные дефиниции – это неверные ответы, хотя очевидно, что ии. пытались предложить именно терминологические или близкие к ним значения, связанные с устройством автомобиля (16%): *сломаться/поломка* – 3 ии., *скорость, расход топлива, бензин, тормозная система, нехватка топлива, износ* – по 1 и. Вместе с тем, имеются

ответы, совсем не связанные с терминологическим значением стимула, однако они в абсолютном меньшинстве (5,5%): *tired, low, разочарование* – по 1 и.

Также следует обратить внимание на ответы на Я2, хотя на этапе СД их не так много, как на этапе САЭ (ср. 7,3% vs. 37%): *gases, smoke, tired, low*.

В ходе САЭ на тот же стимул EXHAUST от ии.-инженеров было получено всего 97 реакций, из них: различных реакций – 40, частотных – 10, единичных – 30, отказов – 16. Кроме того, в результате классифицирования вербальных ассоциаций на 1) смысловые, 2) формальные и 3) формально-смысловые соответственно были получены: смысловые реакции – 44, формальные – 13, формально-смысловые – 18, неопределённые реакции – 6.

Рассмотрим АВП, построенное на основании реакций-ассоциаций ии.-инженеров: *выхлоп (26), дом (6), что-то немецкое, бывший немец, выйти/выход (из дома) (4), (выхлопная) труба/выхлопная система (3), engine/двигатель (3), ex-бывший (2), хаус (2), истощение (2), exist(ence), существование, ластик, громкость, опыт, стимул, ранг, клуб, выпускать, дым, внушительный, экзотика, экзамен, bomb, седло машины, хаос, дверь, example, отверстие, эскорт, поймать, каша, сумка, серьги, gas, сцепление, экзот, уставший, электричество, износить, недомогание*.

К ядерным реакциям были отнесены все смысловые реакции, непосредственно соотносимые со словарными значениями лексемы EXHAUST. В большинстве по упоминанию оказались реакции, связанные с терминологическим значением – ‘выхлопные газы’ (37 ии.): *выхлоп, (выхлопная) труба/выхлопная система, engine/двигатель, громкость, выпускать, дым, отверстие, gas*. На втором месте по количеству ядерных реакций-ассоциаций находятся ассоциаты, соотносимые со значением ‘изнурять’ (3 ии.): *уставший, износить, недомогание*. При этом необходимо отметить некоторые реакции-ассоциации как попытки соотнести стимул с терминологическим употреблением, но их терминологическое значение не соответствует словарному (2 ии.): *седло машины, сцепление*. Также к ядерным, но более отдалённым от центра реакциям-ассоциациям следует отнести ассоциаты, актуализирующие значение ‘исчерпать’ (2 ии.): *истощение*.

В неядерную (периферийную) зону АВП стимула EXHAUST вошли все формальные и формально-смысловые реакции. Под формальными реакциями следует понимать ассоциаты, которые были вызваны опорой на звукобуквенный образ стимула (13 ии.): *ex-бывший, хаус, exist(ence), экзотика, экзамен, хаос, example, эскорт, экзот, каша, электричество*.

Под формально-смысловыми реакциями понимаются ассоциаты, семантически связанные с реакциями, предшествующими в сознании индивида, которые в свою очередь вызываются опорой на звукобуквенный образ стимула, и могут остаться незафиксированными в экспериментальных бланках (18 ии.): *дом, что-то немецкое, бывший немец, выйти/выход (из дома), дверь, существование, опыт, стимул, ранг, клуб*. Так, ассоциат *дом* мог явиться реакцией на промежуточную реакцию, вербально выраженной в виде немецкоязычной лексемы *haus** ‘дом’. Ассоциаты *что-то немецкое* и *бывший немец* могли

явиться реакциями на промежуточные реакции – *ex*-* ‘бывший’ и *haus** ‘дом’ (см. выше). Ассоциаты *выйти/выход (из дома)* и *дверь* могли явиться реакциями на промежуточные реакции – *ex*-* ‘покинуть что-либо’ и *haus** ‘дом’. Ассоциат *существование* мог явиться реакцией промежуточную реакцию *existence**. Ассоциаты *опыт, стимул, ранг, клуб* могли явиться реакциями на промежуточную реакцию *экзистенциальный**. Также к периферийной зоне АВП были отнесены следующие ассоциаты, не связанные ни с одним из словарных значений (6 ии.): *ластик, внушительный, bomb, поймать, сумка, серьги*.

Обращает на себя внимание минимальное количество реакций на Я2 от ии.-инженеров по сравнению с ии.-гуманитариями: ср. 7% vs. 37%.

Рассмотрим субъективные дефиниции англоязычного стимула SPRING, предложенные ии.-инженерами, изучающими английский язык в качестве Я2. На данном этапе эксперимента было получено 94 ответа, из них – 24 отказа. Как и у ии.-гуманитариев практически все дефиниции представляли собой однословные выражения или словосочетания как попытки обычного перевода с Я2 на Я1.

Исходя из общего количества ответов, включая отказы, правильные субъективные дефиниции составляют (48%): *выхлоп/выпуск отработавших газов* – 40 ии., *(выхлопная) труба* – 3 ии., *громкость, газ* – по 1 и. Остальные субъективные дефиниции – это неверные ответы, хотя очевидно, что ии. пытались предложить именно терминологические или близкие к ним значения, связанные с устройством автомобиля (23%): *износ(ить)* – 3 ии., *подвеска* – 2 ии., *кузов/основание* – 2 ии., *заднее сиденье, аккумулятор, ручник, прочная запчасть, зеркало (заднего вида), багажник, кузов/основание, стеклоочистители, педаль, поломка, тюнинг, холодный запуск, датчик, опора, выход из машины* – по 1 и. Вместе с тем, имеются ответы, совсем не связанные с терминологическим значением стимула, однако они в абсолютном меньшинстве (3%): *ex-что-то, ковёр, усталость* – по 1 и.

Однако, в отличие от ии.-гуманитариев, у ии.-инженеров не зафиксировано ни одной дефиниции на Я2.

В случае внеконтекстного предъявления иноязычного многозначного слова (автомобильного термина) в условиях учебного билингвизма студенты языкового профиля не склонны идентифицировать его терминологическое значение, в то время как у представителей инженерного профиля преобладает именно терминологическое значение. Однако при предъявлении иноязычного автомобильного термина в условиях учебного билингвизма гуманитарии, также, как и инженеры, склонны придавать ему правильное терминологическое значение.

Список литературы

1. Гордеева, Л. К. Медицинский термин в индивидуальном сознании студента-медика (экспериментальное исследование): специальность 10.02.19 «Теория языка»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филоло-

гических наук / Гордеева Людмила Константиновна; Тверской государственный университет. – Тверь, 2021. – 176 с. – Текст: непосредственный.

2. Грунина, Л. П. Когнитивный аспект исследования терминов / Л. П. Грунина, А. Г. Широколобова. – Текст: непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2010. – № 1. – С. 97-99.

3. Залевская, А. А. Значение слова через призму эксперимента: монография / А. А. Залевская. – Тверь: Тверской государственный университет, 2011. – 272 с. – Текст: непосредственный.

4. Лесов, В. Р. Большой англо-русский автомобильный словарь / В. Р. Лесов. – Санкт-Петербург: «М. Г. В.», 2009. – 928 с.

5. Сазонова, Т. Ю. Моделирование процессов идентификации слова человеком: психолингвистический подход: монография / Т. Ю. Сазонова. – Тверь: Тверской государственный университет, 2000. – 134 с. – Текст: непосредственный.

6. Cambridge Dictionary: сайт. – URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/exhaust> (дата обращения: 17.02.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст: электронный.

УДК 811.133.1+316.733

Языковая картина мира и её роль в формировании культурной идентичности

Варвара Сергеевна Молчанова

Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, студентка 1 курса факультета «Государственное и муниципальное управление», Орел, Россия, va.mol4anowa@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы сохранения языкового разнообразия в условиях глобализации и роль языковых практик в передаче культурного наследия.

Ключевые слова: лингвистическая картина мира, глобализация, языковые особенности, культурная идентичность

The linguistic picture of the world and the interaction of cultures

Varvara S. Molchanova

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – branch, 1st year student of the Faculty of State and Municipal Management, Orel, Russia, va.mol4anowa@yandex.ru

Abstract. The article discusses the problems of preserving linguistic diversity in the context of globalization and the role of linguistic practices in the transmission of cultural heritage.

Keywords: linguistic world picture, globalization, linguistic features, cultural identity

Актуальность данной статьи обусловлена тем, что языковая картина мира представляет собой сложную систему, где каждый элемент взаимосвязан друг с другом и отражает не только культурные особенности той или иной территории, но и экономические, политические, социальные и др. По этой причине в современном мире язык – это не просто средство коммуникации, а также способ сохранить национальную идентичность. Так, например, английский язык, являясь средством международного общения, приобретает большую популярность в изучении, а другие навсегда забываются.

Для того, чтобы лучше погрузиться в изучение данной темы стоит понять, что представляет собой языковая картина мира и выявить ее характерные черты. Первым кто ввел эту формулировку в научную терминологию был немецкий филолог – Лео Вайсгербер, полагающий, что язык содержит в своем понятии определенную картину мира и передает ее всем членам языкового сообщества [1, с. 20]. Позже в гипотезе лингвистической относительности, которая была создана Эдвардом Сепиром и Бенджамином Ли Уорфом, были выделены особенности рассматриваемого понятия:

1. Язык обуславливает способ мышления, говорящего на нем народа;
2. Способ познания окружающего мира зависит от того, на каких языках мыслят познающие субъекты [3, с. 42].

Исходя из вышесказанного, можно понять, что языковая картина мира представляет собой не только способ коммуникации между людьми, но и взгляд определенного народа на действительность при помощи восприятия и мышления, что позволяет сформировать определенную группу норм, ценностей, моделей поведения, закрепляя языковое разнообразие народа.

Однако не стоит забывать о том, что языковая картина мира, прежде всего, определяется и формируется на уровне лексики, грамматики и синтаксиса. Для того чтобы в этом убедиться, рассмотрим языковую картину мира Франции.

Если рассматривать лексику французского языка, то процесс ее становления восходит далеко в прошлое. Так, например, большинство слов в современном французском языке берут свое зарождение в латыни. Это особенно заметно в абстрактной лексике, связанной с образованием, правом и наукой:

- *éducation* «образование»,
- *justice* «справедливость»,
- *civilisation* «цивилизация».

Другой пример свидетельствует о том, что до того момента, как территория современной Франции была захвачена римлянами, там проживали галлы,

которые также оставили свой след в развитии данного языка. Так многие топонимы имеют кельтское происхождение: Paris (Париж), Lyon (Лион).

После того, как Римская империя была завоевана германскими племенами, франки стали главной политической силой нового государства, что способствовало проникновению новых слов в обиход. Чаще всего германские заимствования охватывали те сферы жизни, в которых германские племена играли ключевую роль: военное дело, правоведение. К таким словам можно отнести:

- guerre «война»,
- fief «феод»,
- baron «первоначально свободный человек, затем вассал»,
- sénéchal «королевский дворецкий»,
- maréchal «королевский конюший».

Особое влияние на процесс формирования французского языка оказала эпоха возрождения, которая ознаменовала коренные изменения не только в развитии языка, но и страны в целом. Стоит отметить, что до того, как стал протекать данный исторический этап, латынь использовалась в различных сферах жизни: наука, религия, образование. Но в 15-16 веках, а точнее в 1539 году король Франции – Франсуа I издает Ордонанс де Виллькотре (Ordonnance de Villers-Cotterêts) – королевский указ, который был направлен на ликвидацию последствий феодальной раздробленности и также, объявившим французский официальным языком документов, издающихся судами и администрациями. По этой причине лексика начинает наполняться новыми словами:

- justice «справедливость»,
- administration «управление»,
- éducation «образование».
- humanisme «гуманизм»,
- raison «разум»,
- liberté «свобода».

Таким образом, можно сделать вывод о том, что лексическое многообразие французского языка кроется в ее истории.

В современном мире французский язык, как и любой другой язык не прекращает свое развитие и обладает следующими грамматическими и синтаксическими особенностями:

Понятие обладания во французском языке выражается различными лексическими единицами, среди которых глаголы такие глаголы, как: acquérir, attraper, avoir, bénéficier, disposer, éprouver, jouir, obtenir, posséder, prendre, sentir, tenir. Стоит обратить внимание на то, что некоторые из них употребляются тогда, когда человек говорит о том, что он имеет ту или иную вещь в распоряжении или же пользуется ей стоит употреблять глаголы: avoir, disposer, bénéficier, jouir, а если в значении иметь в наличии: avoir, posséder, tenir.

Второй немало важной особенностью стоит выделить, что во французском языке помимо определенного, неопределенного и нулевого артиклей присутствует также частичный. Частичный артикль употребляется тогда, когда

речь идет о неисчисляемых существительных, явлениях природы, отвлеченных понятиях и веществах. Например:

- Il fait du vent «ветрено»;
- sel «соль»;
- jus «сок»;

Следующая особенность предполагает отсутствие во французском языке среднего рода. Это особенность характерна не только для французов, но и большинства других стран, чьи языки возникли из латинского, а позже по мере развития языка большая часть слов среднего рода в латыни преобразовались в женский или мужской род во французском. В качестве примера можно отметить следующие преобразования:

- Латинское *templum* (средний род) стало *temple* (мужской род во французском),
- Латинское *mare* (средний род) стало *mer* (женский род во французском).

Другая особенность французского языка заключается в использовании специальных диакритических знаков, которые на письме ставятся на определенной буквой с целью изменения или уточнения звука. Всего таких во французском языке пять и к ним относят:

- *accent aigu* (аксан эгю): *é*. Часто употребляемый знак, чаще всего употребляется в открытом слоге когда буква «е» должна произноситься примерно, как русское «э».
- *accent grave* (аксан грав): *è, à, ù*. Над последними двумя не влияет на качество звука и играет лишь смысловоразличительную роль. Также данный знак может стоять над некоторыми служебными словами.
- *accent circonflexe* (аксан сирконфлекс): *ê, â, ô, î, û*. В первых трёх случаях влияет на произношение гласных, в последних двух пишется по традиции вместо исчезнувших в ходе исторического развития языка букв.
- *tréma* (трэма): *ë, ï, ü, ÿ*. Показывает, что в данном случае не происходит образования дифтонга или другого звука.
- *cédille* (седий): *ç*. Ставится только под «с», показывает, что буква читается как [s] независимо от следующей за ней буквы.
- Всем известная черта французского языка заключается в том, что ударение в словах падает на последний слог, а во фразах оно падает не на последний слог отдельного слова, а на последний слог ритмической группы. Возникновение такой черты языка связана с быстрым темпом речи, что упрощает процесс говорения.

Последняя черта, которую бы хотелось рассмотреть это прямой порядок слов в предложении, предполагающий, что подлежащее стоит перед глаголом, а он в свою очередь перед дополнением. Например:

- Je suis allée me promener aujourd'hui – я сегодня пошла гулять.

Рассмотрев особенности языковой картины мира Франции, хотелось бы сделать вывод. Язык, на котором говорят люди, проживающие на определенной территории – это не просто средство общения или получения нужной информа-

ции, а способ сохранить свою национальную идентичность, что особенно важно в современном мире, когда протекает процесс глобализации, который обуславливает слияние культур, безусловно, это неплохо, но на некоторых языках сейчас не говорят или они забыты. Понимание языковой картины мира помогает не только изучить какой-либо язык, а изучить прошлое народа, его особенности, а также послужить в передаче культурных ценностей и социальных установок, традиций другим поколениям.

Список литературы

1. Вайсгербер, Л. Родной язык и формирование духа / Л. Вайсгербер. – Москва: [б. и.], 1993. – 229 с. – Текст: непосредственный.
2. Григорьева, Е. Я. История Франции / Histoire de la France. Des origines a 1789. De 1789 a la fin du XIX-e siecle / Е. Я. Григорьева. – Москва; Санкт-Петербург: Питер, 1996. – 255 с. – Текст: непосредственный
3. Сепир, Э. Избранные труды по языкознанию и культурологии / Э. Сепир. – Москва: Прогресс Универс, 1993. – 654 с. – Текст: непосредственный
4. Уорф, Б. Л. Наука и языкознание / Б. Л. Уорф // Языки как образ мира. – Москва: Изд-во АСТ; Санкт-Петербург: Terra Fantastica, 2003. – 334 с. – Текст: непосредственный

УДК 81.42

Лингвокультурные различия в немецком и английском языках

Юлия Анатольевна Нестеренко

Российская открытая академия транспорта, Российский университет транспорта (МИИТ), доцент кафедры «Профессиональные коммуникации», кандидат философских наук, Москва, Россия, jun77@rambler.ru

Аннотация. Язык является не только средством коммуникации, но и отражением культуры народа, его истории, менталитета и социальных норм. Сравнение немецкого и английского языков особенно интересно, поскольку оба принадлежат к германской языковой семье, но развивались в разных культурных условиях. Английский язык испытал сильное влияние романских языков и приобрел статус глобального языка, тогда как немецкий сохранил многие черты древнегерманского наследия. В данной статье рассмотрены основные лингвокультурные различия между немецким и английским языками, включая особенности лексики, грамматики, идиоматики и речевого этикета.

Ключевые слова: лингвокультурология, сопоставительная лингвистика, лексические различия, культурные концепты

Linguistic and cultural differences in German and English

Julia A. Nesterenko

Russian Open Academy of Transport, Russian University of Transport (MIIT), Associate Professor of the Department of Professional Communications, PhD, Moscow, Russia, jun77@rambler.ru

Abstract. Language is not only a means of communication, but also a reflection of the culture of the people, their history, mentality and social norms. The comparison of German and English is particularly interesting, since both belong to the Germanic language family, but developed in different cultural settings. English has been strongly influenced by Romance languages and has acquired the status of a global language, while German has retained many features of the ancient Germanic heritage. This article examines the main linguistic and cultural differences between German and English, including the features of vocabulary, grammar, idiomatics and speech etiquette.

Keywords: linguoculturology, comparative linguistics, lexical differences, cultural concepts

Лексические особенности и культурные концепты

Лексический состав языка отражает картину мира носителей. В английском и немецком языках существуют слова и выражения, которые трудно перевести без потери смысла, так как они связаны с национальными традициями, менталитетом и образом жизни. Лексика каждого языка формируется под влиянием истории, культуры, традиций и образа жизни его носителей. Различия в словарном составе немецкого и английского языков отражают различия в мышлении, мировосприятии и ценностях. В этом разделе рассмотрим неперевоаемые слова, культурные концепты и лексическую специфику обоих языков.

Одной из самых интересных лингвокультурных особенностей немецкого и английского языков являются так называемые неперевоаемые слова – термины, не имеющие точного эквивалента в другом языке. Они передают уникальные культурные явления или оттенки значений, свойственные только определённому языковому сообществу. В немецком языке существует множество слов, которые не имеют точного аналога в английском. Например: • Schadenfreude – удовольствие от чужих неудач (в английском используется как заимствование). • Fernweh – тоска по дальним странам (антоним слова “Heimweh” – тоска по дому). • Feierabend – время после работы, когда человек может расслабиться. В английском языке тоже есть специфические слова, отражающие культуру: • Serendipity – удачная случайность, счастливое совпадение. Weltschmerz – «мировая боль», философская грусть о несовершенстве мира. • В английском можно передать смысл словами “world-weariness”, но немецкий термин глубже связан с романтической философией XIX века. Serendipity – счастливая случайность, неожиданное приятное открытие. • В немецком можно сказать “glücklicher Zufall”, но это не совсем передаёт идею случайного открытия чего-то ценного. Nygge (заимствовано из датского, но ак-

тивно используется в английском) – уют, комфорт и атмосфера счастья. • Немецкое слово “*Gemütlichkeit*” похоже по смыслу, но *hygge* несёт в себе скандинавский стиль жизни. *Privacy* – личное пространство, право на уединение. • Немецкий язык использует “*Privatsphäre*”, но в английском это слово несёт более глубокий смысл, связанный с культурой индивидуализма.

Помимо отдельных слов, важным аспектом лексики являются тематические группы слов, которые показывают, какие явления наиболее важны для той или иной культуры. Немецкий язык, где точность и системность, известен своей способностью создавать длинные составные слова, которые выражают сложные понятия. Это отражает немецкую склонность к структурированному мышлению и педантизму. • *Kummerspeck* (буквально «грусть-жир») – лишний вес, набранный из-за стресса или депрессии. • *Fingerspitzengefühl* (буквально «чувство кончиков пальцев») – интуитивное понимание ситуации, деликатность. • *Torschlusspanik* (буквально «паника закрывающихся ворот») – страх упущенных возможностей, особенно перед старением. Английский язык: гибкость и заимствования Английский язык, в отличие от немецкого, более гибкий и свободный, он активно заимствует слова из других языков. Например, многие французские слова вошли в английский после нормандского завоевания, что обогатило лексику: • *Déjà vu* – чувство, будто что-то уже происходило. • *Entrepreneur* – предприниматель. • *Fiancé(e)* – жених (невеста). Также английский язык богат синонимами и оттенками значений, что связано с его смешанным происхождением. Например, в английском есть *big, large, huge, enormous, gigantic* – все означают «большой», но с разными нюансами. В немецком языке чаще всего используется *groß*.

Лексика также показывает, какие ценности важны для той или иной культуры. • Английская культура: • В английском языке много слов, связанных с вежливостью и светской беседой (*small talk, polite, please, excuse me*). • Высокая значимость личного пространства – *privacy, personal space*. • Культура потребления – много слов для обозначения различных видов товаров и услуг. • Немецкая культура: • Склонность к точности и порядку – слова типа *Vorschrift* (предписание), *Ordnung* (порядок), *Regel* (правило). • Ценность труда – *Arbeitsethos* (рабочая этика), *Beruf* (профессия как призвание). • Природа и философия – много слов для описания психологических состояний (*Weltschmerz, Sehnsucht*).

Лексика немецкого и английского языков отражает культурные различия их носителей. Немецкий язык ориентирован на точность, системность и глубокие философские категории, тогда как английский более гибкий, открытый к заимствованиям и насыщен словами, отражающими индивидуализм и прагматизм. Эти различия делают изучение обоих языков увлекательным и позволяют глубже понять менталитет их носителей.

Грамматика определяет, как люди строят свои мысли и представляют окружающую действительность. Категория рода и ее влияние на восприятие. В немецком языке существительные имеют три рода (мужской, женский, средний), тогда как в английском грамматический род практически исчез. Это влия-

ет на восприятие объектов и явлений. Например, в немецком языке «солнце» – женского рода (die Sonne), а «луна» – мужского (der Mond), что накладывает культурные ассоциации. В английском языке оба слова бесполое, что делает их нейтральными.

Немецкий язык известен своими длинными составными предложениями и строгим порядком слов. Например, в немецком часто используется конструкция, когда основной смысловой глагол стоит в конце: Ich habe gestern mit meinem Freund, der aus Berlin kommt, einen Kaffee getrunken. В английском это предложение будет звучать проще: Yesterday I had coffee with my friend from Berlin. Эта особенность делает немецкие тексты более структурированными, но в то же время сложными для восприятия.

При сравнении английских и немецких идиом показывается различие в мышлении и ценностях. Например, немецкие идиомы • Ich verstehe nur Bahnhof – «Я понимаю только вокзал» (аналог английского “It’s all Greek to me” – «Это для меня китайская грамота»). • Tomaten auf den Augen haben – «Иметь помидоры на глазах» (значение: не замечать очевидного). • Das ist nicht mein Bier – «Это не моё пиво» (аналог английского “It’s not my cup of tea” – «Это не моё дело»).

Английские идиомы • Break the ice – «Разбить лёд» (создать непринуждённую атмосферу). • Bite the bullet – «Прикусить пулю» (проявить стойкость перед трудностями). • Hit the sack – «Ударить по мешку» (пойти спать). Интересно, что немецкие идиомы часто связаны с едой, порядком и дисциплиной, тогда как английские – с повседневной жизнью и метафорическими образами.

Речевой этикет – это важная часть культуры общения, которая значительно отличается в немецком и английском языках. В немецком языке принято чёткое разграничение формального (Sie) и неформального (du) обращения.

В английском подобного различия нет – ко всем обращаются “you”. Это влияет на дистанцию в общении: англичане чаще используют вежливые фразы, а немцы более прямолинейны. Пример: • Немецкий: “Könnten Sie mir bitte helfen?” («Не могли бы Вы мне помочь?»). • Английский: “Could you please help me?” – более мягкая формулировка, хотя смысл тот же.

В англоязычной культуре small talk – это важный элемент коммуникации, в то время как в немецкой традиции его значимость ниже. Немцы предпочитают прямолинейность и конкретику, избегая излишней любезности. Пример: • Англичанин скажет: “How are you?”, даже если ему не важен ответ. • Немец спросит “Wie geht es Ihnen?”, только если ему действительно интересно, как дела у собеседника.

Сравнение лексики, грамматики, идиоматики и речевого этикета немецкого и английского языков показывает, насколько тесно язык связан с культурой. Несмотря на общее германское происхождение, оба языка развились в разных направлениях, что обусловлено историческими, социальными и психологическими факторами. Немецкий язык характеризуется точностью, логичностью и склонностью к структурированному выражению мыслей. Это проявляется как в сложных грамматических конструкциях, так и в лексике, насыщен-

ной терминами, выражающими философские и психологические концепции (Weltschmerz, Fernweh, Torschlusspanik). Немецкий язык также отражает немецкую любовь к порядку и системности: многие составные слова передают сложные понятия одним термином (Fingerspitzengefühl, Kammerspeck). Английский язык, напротив, более гибкий и адаптивный, что связано с его историей заимствований и распространением по всему миру. Он менее формален в речевой этикете, имеет богатую синонимию и обладает выраженной склонностью к упрощению грамматических структур. Культурные ценности англоязычного мира, такие как личное пространство (privacy), свобода выбора и индивидуализм, нашли отражение в языке. Различия в идиомах и речевой этикете также указывают на культурные особенности. Англоязычная традиция вежливости и светской беседы (small talk) контрастирует с немецкой прямолинейностью, где основное внимание уделяется содержанию разговора, а не формальности общения. Таким образом, изучение лингвокультурных различий между немецким и английским языками не только помогает глубже понять их грамматические и лексические особенности, но и способствует более осознанному межкультурному взаимодействию. Понимание этих различий важно не только для лингвистов, но и для всех, кто изучает иностранные языки, путешествует или работает в международной среде.

Список литературы

1. Апресян, Ю. Д. Лексическая семантика: Синонимические средства языка / Ю. Д. Апресян. – Москва: Наука, 1974. – Текст: непосредственный.
2. Вейзе, Э. Немецкий язык и немецкий менталитет / Э. Вейзе. – Москва: Высшая школа, 2002. – Текст: непосредственный.
3. Гак, В. Г. Сравнительная лексикология французского и русского языков / В. Г. Гак. – Москва: Изд-во МГУ, 1998. – Текст: непосредственный.
4. Кобычев, В. Г. Идиомы и фразеологизмы в германских языках: сопоставительный анализ / В. Г. Кобычев. – Санкт-Петербург: Питер, 2010. – Текст: непосредственный.
5. Красавский, Н. Ю. Лингвокультурология: теоретические и прикладные аспекты / Н. Ю. Красавский. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2015. – Текст: непосредственный.
6. Левицкий, Ю. А. Язык и культура: сопоставительный анализ английского и немецкого языков / Ю. А. Левицкий. – Киев: Наукова думка, 2011. – Текст: непосредственный.
7. Макаров, М. Л. Основы когнитивной лингвистики / М. Л. Макаров. – Москва: Гнозис, 2003. – Текст: непосредственный.
8. Ризель, Е. В. Сопоставительная грамматика английского и немецкого языков / Е. В. Ризель. – Москва: Флинта, 2007. – Текст: непосредственный.
9. Sapir, E. Language: An Introduction to the Study of Speech / E. Sapir. – New York: Harcourt, Brace & World, 1921. – Text: direct.
10. Whorf, B. L. Language, Thought, and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf / B. L. Whorf. – Cambridge, MA: MIT Press, 1956. – Text: direct.

Контент-анализ англоязычных рождественских песен

Антон Михайлович Никогосов¹, Алина Фанисовна Исаева²

¹ Балтийский федеральный университет, магистрант 1 курса высшей школы лингвистики, Калининград, Россия, antonnikogosov@gmail.com

² Балтийский федеральный университет, магистрант 1 курса высшей школы лингвистики, Калининград, Россия, aisaeva916@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена вопросу о репрезентации рождественских символов в популярной англоязычной музыке, а также контент-анализу наиболее популярных рождественских песен на английском языке за последние 90 лет. Выделяются категории и подкатегории для осуществления анализа. Отмечаются диахронические изменения в представленности рождественских символов, а также современные тенденции в их использовании.

Ключевые слова: контент-анализ, категория, подкатегория, качественный анализ, рождественская песня

Content analysis of Christmas songs in English

Anton M. Nikogosov¹, Alina F. Isaeva²

¹ Baltic Federal University, 1st year master's student of Higher School of Linguistics, Kaliningrad, Russia, antonnikogosov@gmail.com

² Baltic Federal University, 1st year master's student of Higher School of Linguistics, Kaliningrad, Russia, aisaeva916@gmail.com

Abstract. The article is concerned with the representation of Christmas symbols in popular English-language music, as well as with the content analysis of the most popular Christmas songs in the English language over the past 90 years. The categories and subcategories for the analysis are selected. The article also highlights the diachronic changes in the representation of Christmas symbols, as well as modern trends in their use.

Keywords: content analysis, category, subcategory, qualitative analysis, Christmas song

Сегодня для анализа ориентаций и мировоззрения носителей того или иного языка достаточно обратить внимание на популярную культуру, которую они производят. В известных произведениях закодированы ценности, как авторов, так и их целевой аудитории. В частности, большой популярностью пользуются современные рождественские песни, особенно написанные на английском языке. Поскольку англоязычная культура широко распространена по всему миру, потребителями такой музыки оказываются не только жители Соединенного Королевства и США, но и вся мировая общественность. По этой

причине подробный анализ наиболее известных рождественских песен позволяет установить, с чем рождественские праздники ассоциируются у людей в современном мире. Если посмотреть на эти ассоциации в диахронии, то возможно отметить то, как изменялся образ Рождества в сознании общественности за последнее время.

Для работы с однотипными текстами (в данном случае с текстами рождественских песен) в современной лингвистике активно применяется контент-анализ. В общем виде под контент-анализом следует понимать «количественный анализ текстов и текстовых массивов с целью последующей содержательной интерпретации выявленных числовых закономерностей» [1, с. 209]. То есть в ходе контент-анализа проводится статистический подсчет явлений в текстах, которым затем дается объяснение, устанавливается прагматика более активного употребления тех или иных единиц. Причем, как отмечает В. И. Добренков, «главный интерес всегда заключается не в самих характеристиках содержания, а во внеязыковой реальности, которая за ними стоит» [3, с. 570]. Статистические характеристики языковых явлений в текстах для анализа важно рассматривать погруженными в дискурс и интерпретировать результаты в соответствии с местом, временем и ситуацией производства текста.

Рассматриваемые в ходе контент-анализа тексты также называются «выборкой». Она должна быть репрезентативной – то есть такой, по которой можно судить не только о проанализированных текстах, но и о подобных им. После определения выборки необходимо определить категории анализа и входящие в них подкатегории, а также установить правила кодирования. В результате подсчета выявляются числовые результаты, которые интерпретируются с учетом поставленной цели.

Для осуществления контент-анализа используется специальное программное обеспечение. В рамках настоящего исследования была использована программа MAX QDA 12, которая является одним из наиболее продвинутых и популярных инструментов анализа. Она позволяет создавать собственные системы кодов (категорий и подкатегорий) и размечать массивы текстов. Программа MAX QDA широко применяется в политологии, социологии, психологии, педагогике и прочих сферах [2, с. 15].

Представленный качественный контент-анализ англоязычных музыкальных композиций предполагает несколько этапов работы. Так, была выделена лингвистическая проблема определения наиболее популярных рождественских и новогодних символов в музыкальных композициях за последние 90 лет. Для исследования случайной выборкой были отобраны девять песен, каждая из которых относится к разному десятилетию (с 1940-х по 2020-е), размещённых на музыкальном стриминговом сервисе Spotify [7]:

- 1) Mariah Carey – All I Want for Christmas is You (1994);
- 2) Brenda Lee – Rockin' Around the Christmas Tree (1964);
- 3) Bobby Helms – Jingle Bell Rock (1957);
- 4) Wham! – Last Christmas (1984);

- 5) Ariana Grande – Santa Tell Me (2014);
- 6) Vaughn Monroe – Let It Snow! (1945);
- 7) Elton John – Step into Christmas (1974);
- 8) Britney Spears – My Only Wish (This Year) (2000);
- 9) Kelly Clarkson – Santa Can’t You Hear Me (2021).

Среди отобранных композиций восемь, по результатам 2024 года, оказались наиболее прослушиваемыми рождественскими песнями в своем десятилетии (кроме Элтона Джона “Step Into Christmas” (1974)) [5], что подчеркивает репрезентативность выбранного материала.

Категории и подкатегории предварительно были выбраны с опорой на определение Christmas в словаре Oxford English Dictionary [6]. Из определения были выведены основные категории для анализа, например, *Special Meals*, *Decorations*, а также такие подкатегории, как *Gifts*, *Christmas tree*. В качестве дополнительного материала для поиска и выделения категорий и подкатегорий также использовалась статья на сайте The Church of Jesus Christ of Latter-day Saints [4]. Всего в данном исследовании выделено 7 категорий и 33 подкатегории соответственно. В программе MAX QDA подкатегории одной категории обозначаются одним и тем же цветом. В тех же цветах затем выполнена визуализация исследования в виде сектора итоговых диаграмм результатов.

На следующем этапе были сформированы правила кодирования. Выбор единиц для анализа в тексте осуществлялся на основе выделенных категорий и подкатегорий. За единицу анализа считалось слово или словосочетание, подходящее для определённой категории и подкатегории.

По итогам качественного контент-анализа наиболее популярных рождественских и новогодних символов в песнях за последние 90 лет всего в текстах песен было найдено 192 упоминания рождественских символов. Была сделана круговая диаграмма для каждой песни отдельно в программе MAX QDA, чтобы посмотреть, какие категории представлены в каждой отдельной из них. После чего была собрана общая диаграмма для всех проанализированных песен, которая представлена на рис. 1. Справа от круговой диаграммы обозначены подкатегории анализа, расположенные по частоте встречаемости в порядке убывания. Цвет отражает принадлежности символа к определенной категории анализа.

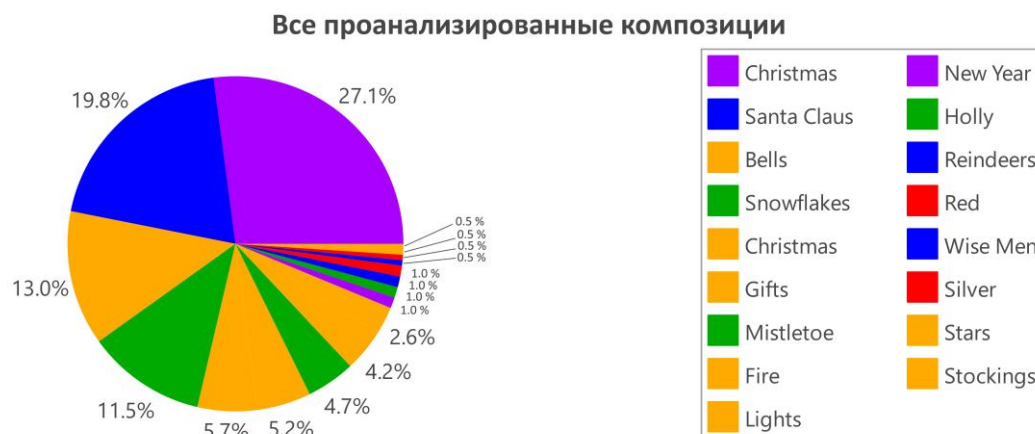


Рисунок 1 – Общие результаты контент-анализа

Наиболее часто встречающимся классом рождественских символов в материале оказалась категория *Decorations*, которая насчитывает 61 упоминание. Что касается подкатегорий, наиболее распространенным оказался символ *Christmas*, который упоминается в материале 51 раз соответственно.

С точки зрения качественной интерпретации результатов в диахронии стоит отметить, что согласно результатам контент-анализа в более современных песнях наблюдается увеличение разнообразия использованной рождественской символики. Эта динамика отражена в виде линейной диаграммы (рис. 2):

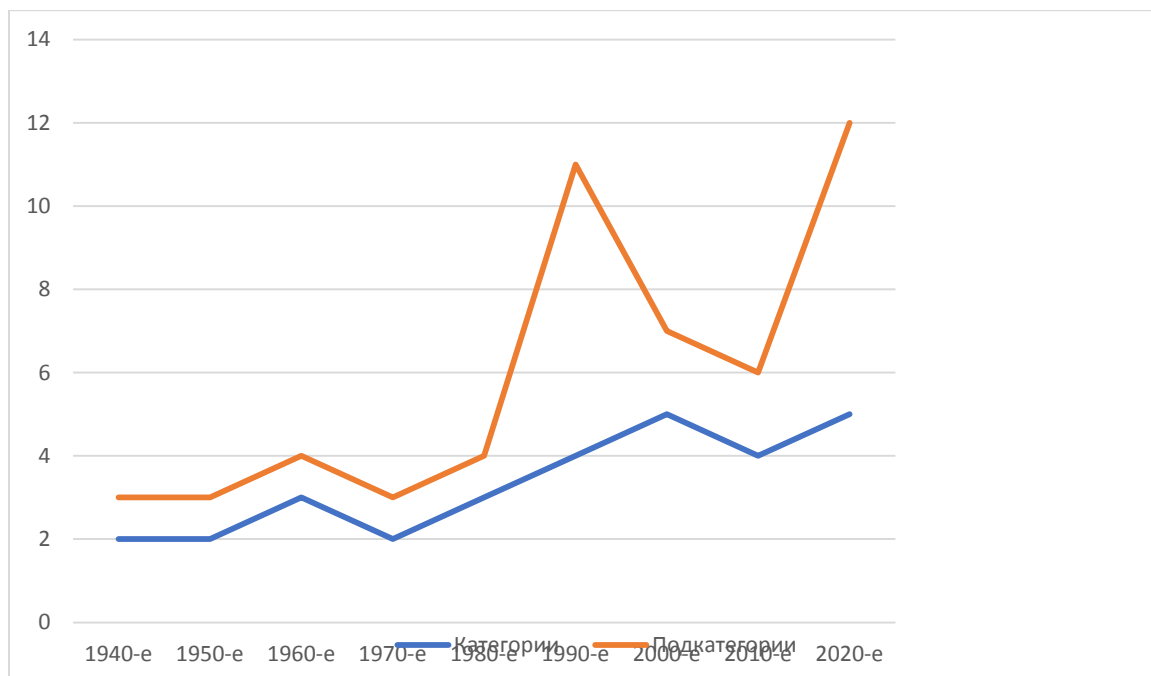


Рисунок 2 – Репрезентация категорий и подкатегорий анализа в рождественских песнях по десятилетиям

Повышенное многообразие репрезентации отдельных категорий и

подкатегорий анализа наблюдается в текстах песен, начиная с 1990-х. Это можно связать с обретением Рождеством более народного статуса. С развитием капитализма и распространением англоязычной культуры образ католического и протестантского рождества обретает новые более сложные атрибуты, которые достаточно распространены и известны рядовому слушателю даже за пределами англоговорящих стран, чтобы быть понятными (напр. “reindeer”, “stocking”, “Santa Claus”). В результате этого на первый план выходят более конкретные символы, которые имеют запоминающийся образ и которые возможно производить и продавать в широких масштабах в период рождественских праздников (вместо более абстрактных символов “snow”, “lights” и т. д., превалирующих в более старых музыкальных композициях).

В частности, со временем набирает популярность символ “gifts” (отсутствующий в более ранних композициях), который укрепляет связь между Рождеством и обменом подарками, тем самым склоняя слушателя к совершению дополнительных трат. Также показательным является распространение символа “Santa Claus”, который не отмечается в проанализированных композициях до 1990-х годов, однако встречается во всех композициях последних четырех десятилетий (второй наиболее распространенный символ в композиции “All I Want for Christmas is You” (1994), наиболее распространенный символ в песнях “My Only Wish (This Year)” (2000), “Santa Tell Me” (2014), “Santa Can’t You Hear Me” (2021)). Наблюдается тенденция укрепления в культуре нового «человеческого» новогоднего символа вместо более религиозных фигур, таких как Иисус Христос, волхвы и прочие символы человеческого происхождения, традиционно ассоциировавшиеся с Рождеством, что символизирует отход от сугубо религиозной трактовки Рождества как общественного праздника. Таким образом, диахроническая интерпретация результатов контент-анализа демонстрирует, как Рождество, бывшее изначально скорее духовным событием, стало событием экономическим.

Список литературы

1. Аберкромби, Н. Социологический словарь: пер. с англ. / под ред. С. А. Ерофеева / Н. Аберкромби, С. Хилл, Б. С. Тернер – Изд. 2-е, перераб. и доп. – Москва: Экономика, 2004. – 620 с. – Текст: непосредственный.
2. Аникиев, Р. А. Контент-анализ кинорецензий / Р. А. Аникиев. – Текст: непосредственный // Достижения науки и образования. – 2018. – № 9 (31). – С. 15-21.
3. Добренков, В. И. Методы социологического исследования: Учебник / В. И. Добренков, А. И. Кравченко. – Москва: ИНФРА-М, 2004. – 768 с. – Текст: непосредственный.
4. Larcabal, C. Ten Symbols of Christmas / C. Larcabal, E. B. Murdock. – Text: electronic // Church Magazines [website]. – URL: <https://www.churchofjesuschrist.org/study/new-era/2017/12/ten-symbols-of-christmas?lang=eng> (date of the application: 19.11.2024).

5. Pointer, F. Spotify Revealed Its Most-Streamed Holiday Songs By Decade, Which Has Caused A Generational War Between Users / F. Pointer. – Text: electronic // UPROXX: [website]. – URL: <https://uproxx.com/pop/spotify-most-streamed-holiday-song-decade/> (date of the application: 01.02.2025).

6. Oxford English Dictionary: сайт. – Великобритания, 1992. – URL: https://www.oed.com/dictionary/christmas_n1?tl=true (дата обращения: 19.11.2024). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст: электронный.

7. Spotify – Web Player: Music for everyone: сайт. – Швеция, 2006. – URL: <https://open.spotify.com> (дата обращения: 19.11.2024). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст: электронный.

УДК 008:811.111

Роль английского языка в становлении русской культуры

Александра Михайловна Ноздрина

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса медицинского института, Орел, Россия, sashatuan25@gmail.com

Аннотация. Английский язык, представитель романской группы языков, является одним из самых широко распространённых языков в мире. Он занимает определенное место в развитии менталитета русскоговорящего общества. В статье рассматривается влияние английского языка на различные аспекты русской культуры, а также описываются механизмы межкультурного взаимодействия.

Ключевые слова: английский язык, русский язык, русская культура, межкультурное взаимодействие, менталитет, искусство

The role of the English language in the development of Russian culture

Alexandra M. Nozdrina

Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student of the Medical Institute, Orel, Russia, sashatuan25@gmail.com

Abstract. English, a member of the Romance group of languages, is one of the most widely spoken languages in the world. It occupies a certain place in the development of the mentality of Russian-speaking society. The article examines the influence of the English language on various aspects of Russian culture, as well as describes the mechanisms of interlanguage interaction.

Keywords: English language, Russian language, Russian culture, interlingual interaction, mentality, art

В современном мире, где основной тенденцией стала глобализация, английский язык занимает прочное место, как в технологическом развитии, так и в сознательности общества. Английский язык, являясь одним из самых распространенных языков на планете, образовал собой важное связующее звено межкультурной коммуникации. Представитель романской группы языков интегрирует в культуру большого числа национальностей и народов, оказывая влияние на языковую практику и кинематограф, поэзию и литературу в целом, музыку и другие сферы культурной жизни. Наиболее значимым результатом данного стремления понять основы межкультурного взаимодействия является определение положительных и негативных сторон данного взаимного влияния различных по своей структуре и ментальности языков. Поднимается вопрос о сохранении идентичности в рамках развития и становления русской культуры.

Русская культура прошла трудный путь становления и признания самой себя как величественная часть нематериального наследия не только России, но и территориально приближенных государств. Иностранные языки с древних времен играли важную роль в распространении письменности и грамотности. С точки зрения истории можно сказать, что появление иностранных языков в пределах Древней Руси произошло практически вместе Крещением 988 года в водах Днепра. Крупнейший русский сентименталист Николай Михайлович Карамзин писал о том, что в этот начальный период «знание Еллинского языка составляло ученость...» [1, с. 2]. Долгое время в России образованным человеком считался тот, кто владеет грамотой для чтения и знанием иностранных языков.

Существует мнение, что английский язык влился в русский в конце XX века вследствие социальных и политических корректив и экономических реформ, которые стали закономерным следствием возникших изменений. Однако русскоговорящее сообщество стало использовать английский язык гораздо раньше: в середине XVI века произошло проникновение первых англицизмов в русский язык [2, с. 1]. Этот момент можно считать отправной точкой в развитии русской ментальности под действием англоязычных влияний.

Главным исследователем в области изучения темы статьи является С. Г. Тер-Минасова. Она провела анализ по теме влияния английского языка на русскую культуру путем изучения переводов английских текстов на русский, а также взаимодействия между двумя литературными традициями. Тер-Минасова акцентирует особое внимание на том, что вследствие изменения русского языка теряется идентичность культуры, стираются границы индивидуальности народа и его традиций [5].

И. И. Бурлакова исследует распространение английского языка и его воздействие на русский язык, связывая языковые изменения с социальными и политическими процессами, происходящими в обществе, что происходит одновременно с развитием языка из-за углубления интеграции между странами и культурами. Она отмечает, что «появилось поколение информационного общества, и формирование кросс-культур и их отражение в лексике как явление

межкультурной коммуникации указывает не только на положительное влияние глобализации на русский язык» [1].

К ключевым переменам в русском языке можно отнести такой феномен, как демократизация языка, что проявляется в значительном увеличении области применения в разговорной речи вышеупомянутых англицизмов, что особенно заметно в высказываниях СМИ. Кроме того, английский язык широко используется в молодежной среде, сфере массовой культуры, развлечений и музыки, в языке информационных технологий, Интернета, мобильных устройств, в спорте и розничной торговле. Очень популярно применение английского языка в различных рекламных роликах. Многочисленные средства массовой коммуникации пестрят англоязычной лексикой, которая является скрытым рекламным трюком для охвата разновозрастной аудитории.

Рассматривая аспект активного влияния английского языка в сфере экономики, науки и техники, где его употребление определяется необходимостью обеспечения полного понимания между сторонами, что в большинстве случаев предполагает использование единой терминологии, мы затрагиваем вопрос о процессах проникновения старых и возникновения новых лексических единиц, фразеологических оборотов и грамматических конструкций, которые затем заменили синонимичные в русском языке высказывания. В условиях глобальных изменений российские компании охотно усваивают англоязычные термины и деловые концепции, которые помогают устанавливать партнёрские отношения за пределами страны. Слова, такие как "branding", "marketing" и "startup", становятся неотъемлемой частью делового общения. Это вносит свежие значения в русский язык и открывает дверцы для более глубокого взаимодействия с другими культурами.

В мире производства и индустрии красоты и моды английский язык стал основополагающим фактором в формировании имиджа брендов. Многие российские компании внедряют англоязычные наименования и слоганы, что придаёт им престиж и шарм. В рекламных материалах модных коллекций часто встречаются такие фразы, как "Made in Russia" и "Fashion Week". Эти словосочетания создают атмосферу причастности к мировым трендам, что, в свою очередь, меняет восприятие марки и способствует налаживанию коммуникации с зарубежной аудиторией, а также вызывает определенное уважение среди молодого поколения.

Важно не упускать из виду и образовательный аспект влияния английского языка. Во многих российских учебных заведениях вводятся курсы на английском языке или активно используются англоязычные учебные материалы. Это создает мультикультурную образовательную среду, в которой студенты имеют возможность познакомиться с международными стандартами и подходами в самых разных областях науки. В таких ведущих вузах, как МГУ и СПбГУ, англоязычные программы пользуются растущей популярностью.

Английский язык сыграл важную роль в развитии русской литературы, открывая двери для новых идей и форм. Заимствованные слова и выразительные средства становятся частью творческого процесса. Вдохновение от англий-

ских авторов побуждает русских писателей исследовать разные жанры и подходы, что заметно в работах Булгакова и Пастернака. Они находили в английских романах не только сюжеты, но и глубину, что позволяло им добавлять иронию и тонкую психологию в свои произведения. Таким образом, английский язык не просто влияет на литературный процесс, но становится источником новых тем и смыслов, которые находят отклик у читателей в России и за её пределами.

Таким образом, английский язык оказал существенное влияние на развитие русской культуры. Он стал катализатором культурного обмена, что способствовало расширению горизонтов русского сообщества. Английский язык служит не просто связующим звеном в международном контексте, но и углубляет понимание русской идентичности, создавая уникальные мосты между культурами и поддерживая непрерывный диалог, который продолжается сегодня.

Список литературы

1. Бурлакова, И. И. Влияние глобализации на русский язык / И. И. Бурлакова – Текст: электронный // Язык и текст. – 2017. – № 4 (4). – URL: [10.17759/langt.2017040412](https://cyberleninka.ru/article/n/vliyaniye-globalizatsii-na-russkiy-yazyk) (дата обращения: 01.02.2025).

2. Кушнарёва, Н. В. Влияние англицизмов на развитие русского языка в современной культуре / Н. В. Кушнарёва. – Текст: электронный // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2016. – № 4 (26). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-anglitsizmov-na-razvitiye-russkogo-yazyka-v-sovremennoy-kulture> (дата обращения: 12.02.2025).

3. Павловская, А. В. Место и роль иностранных языков в русской культуре / А. В. Павловская. – Текст: электронный // Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2023. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mesto-i-rolinostrannyh-yazykov-v-russkoy-kulture/viewer> (дата обращения: 31.01.2025).

4. Самохин, А. О. Влияние английского языка на русскую культуру / А. О. Самохин, Ю. А. Воронцова. – Текст: электронный // Мир науки. Социология, филология, культур – 2024. – № 1. – URL: <https://sfk-mn.ru/PDF/28FLSK124.pdf> (дата обращения: 31.01.2025).

5. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – 3-е изд. – Москва: Издательство Московского университета, 2008. – 352 с. – Текст: электронный // ЭБС Издательский Дом МГУ: [сайт]. – URL: <https://msupress.com/catalogue/books/book/yazyk-i-mezhkulturnaya-kommunikatsiya/> (дата обращения: 02.02.2025).

**Сущность социальной адаптации кинотерминов как отражение
когнитивно-семантических процессов в современной картине мира**

Светлана Анатольевна Панкратова

Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, профессор кафедры иностранных языков, доктор филологических наук, доцент, Санкт-Петербург, Россия, svetpankrat@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме определения сущности процессов социальной адаптации терминов сферы кино в современной картине мира. Дается определение социальных изменений и когнитивных механизмов, лежащих в основе лексикализации кинотерминов. Приводится классификация типов адаптированных кинотерминов, делается вывод о значимости когнитивно-семантических механизмов в кинодискурсе.

Ключевые слова: адаптация, кинотермин, социальные изменения, когнитивные механизмы, метафора, метонимия, жаргонизация, аббревиация, лексикализация

**The essence of the social adaptation of film terms as a reflection
of cognitive-semantic mechanisms in the modern picture of the world**

Svetlana A. Pankratova

Saint-Petersburg State Institute of Film and Television, Associate professor of the Chair of Foreign Languages, Doctor of Philology, Saint-Petersburg, Russia, svetpankrat@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of defining the nature of the mechanisms of social adaptation of the film sphere terminology in the modern picture of the world. The article presents a definition of social change and cognitive mechanisms underlying the terms' lexicalization. The classification of adapted film terms is given together with the summary stating the importance of cognitive-semantic change in film discourse.

Keywords: adaptation, film term, social change, cognitive mechanisms, metaphor, metonymy, jargonization, abbreviation, lexicalization

Исследование терминов кино с когнитивных позиций является актуальной и весьма интересной проблемой современных языковых штудий. Знание когнитивных механизмов терминообразования способствует выходу на новый уровень когнитивного освоения специальностей, поскольку термин – это примета каждой специальной области знаний, концентрат понятийно-когнитивной информации, являющий собой основной, системообразующий элемент научного знания. Пластичность характеризует термин как элемент научного общения.

Это свойство заложено в семантический потенциал термина, благодаря которому он «выходит за рамки первоначальной сферы употребления, чтобы естественно вписаться в новую понятийную среду» [2, с. 143-145]. Гибридные, кочевые или «номадические» термины мигрируют из области в область, помогая осмыслить междисциплинарные аспекты, находящиеся на стыке разных дисциплин, к примеру «(морская, городская, аграрная) экосистема» [5, с. 99]. А термины, образованные путем семантической деривации особенно значимы с когнитивной точки зрения, ибо они объединяют как профессиональные знания, так и их мотивационную образную основу.

Базовая **гипотеза** представленного в статье исследования постулирует, что в обоюдном взаимодействии концептуализация и категоризация специальных знаний происходит путем перенесения знаний из профессионального дискурса в обыденный дискурс и обратно в киносценарии, что не может не отразиться на механизмах кодирования и перекодирования передаваемых сообщений. Этот процесс можно назвать междисциплинарно интегративной коммуникацией специального знания, что подразумевает передачу специализированных знаний в доступной непрофессионалам форме, сопровождающуюся их адаптивной трансформацией для обычных пользователей.

С позиций структурированной **картины мира** ее ядро содержит объективные знания, в промежуточном переходном пространстве гнездятся национальные картины мира, а на периферии – индивидуальные картины мира, эмоционально окрашенные личными переживаниями с их стереотипами, поговорками и фразеологизмами. Соответственно, место терминологии будет в центре языковой картины мира, ибо сам термин понимается как слово (или сочетание слов), являющееся точным обозначением определённого понятия какой-л. специальной области науки, техники, искусства, общественной жизни и т.п. Термины подразумевают логически точное определение понятий. Их экстенционал содержит набор конкретных фактов, а интенционал – дескрипцию минимальных необходимых свойств понятия.

По мнению Б. Н. Головина, термин соотносится со специальным понятием, а его значение соотносится со значением других терминов в пределах той или иной терминосистемы. «Термин – наиболее информативная единица естественного языка. Термин – точный носитель информации о научном понятии» [4, с. 19-20]. Социальные процессы по-новому определяют место термина в языковой картине мира, ибо она сама двойственна и условна в силу того, что язык зачастую отражает субъективный способ концептуализации мира языковой личностью, но не объективный мир как таковой. Критерии научной картины мира это: универсальность, объективность, беспристрастность, системность, доказуемость, но существуют и критерии обыденно-наивной картины мира, это опыт поколений, традиции и стереотипы, узус, понятие «как принято». В современной когнитивной парадигме термин рассматривается как **динамичный концепт**, отражающий пути номинации и постижения человеком всевозможных систем знаний. Индивид оперирует концептами, понимаемыми как

«...оперативная содержательная единица памяти, ментального лексикона и концептуальной системы мозга» [6, с. 90].

Концепт, в отличие от понятия (суть и база термина), отражает один или несколько, любые, необязательно существенные, но актуальные признаки объекта. Динамизм термина как концепта в том, что для обычного носителя языка термины являются агнонимами, которые подвергаются **детерминологизации**, понимаемой как переход термина в общеупотребительную сферу с утерей связи между строго научным понятием и возникновением нового значения, о чем мы погорим далее на конкретных аутентичных примерах из сценария кино. Причины детерминологизации во многом когнитивные – это устаревание прежней терминосистемы, появление нового артефакта, процесса или явления (вспомним знаменитую «культуру отмены» (cancel culture)). В среде терминов всегда встречается ряд нормонетипичных образований, например, **терминоды, прото-термины, предтермины, квазитермины** или **псевдотермины**, отражающие когнитивно-семантическую адаптацию, упорядочивание несложившихся систем знаний и являясь «свертками множества синонимичных высказываний» [7, с. 29].

В ходе когнитивной адаптации развиваются терминологические **жаргонизмы**, несущие разговорный оттенок, а также профессиональное просторечие, работающее за счет лексикализации, упрощительной адаптации содержательной и формальной стороны термина. Лексикализованные словосочетания характерны для иностранных кинотерминов, к примеру, «whodunnit», «bromance». Такие образования Л. М. Алексеева называет компрессатами, т. е. результатом процесса компрессии формы дефиниции в семантическое сгущение его плана содержания. Это дает основания автору полагать, что «термины – это коды мысли, а процессы терминологизации – процессы перекодирования естественного языка» [1, с. 10-11]. Когнитивная адаптация кинотерминов предполагает рефлекторный лингвистический ответ на воздействие внешних стимулов с последующим формированием внутренних (мысленных/ментальных) представлений о событиях актуализируемых в ряде **когнитивных механизмов** (перспективизация, (де)фокусирование, генерализация, интеграция, развитие и достраивание, метафора, метонимия, аналогия и инференция, эвфемизация) [3, с. 42-45].

Чтобы проиллюстрировать социальную адаптацию мы рассмотрели ряд киносценариев по данным сайта scripts.com. Это фильмы о кино – Ed Wood, La-La-Land, The Disaster Artist, Hail, Caesar! Типология адаптированных социально кинотерминов разветвлена. Мы провели терминоклассификацию и разделили их на 4 подгруппы основываясь на наличии или отсутствии в их семантике адаптивных изменений.

Во-первых, это собственно термины в прямом значении: audition – (La-La-Land, The Disaster Artist), backdrop – задник (La-La-Land), back projection (rear projection) – обратная проекция (La-La-Land) и пр. Собственно термины носят профессиональный характер, требуя строгой словарной дефиниции для их понимания, к примеру, audition (прослушивание) – an interview for a role or job as a

singer, actor, dancer, or musician, consisting of a practical demonstration of the candidate's suitability and skill [8].

С другой стороны, как показано ниже, в сценариях изобилуют термины-метафоры, метонимии, профессиональный жаргон кинематографистов, иллюстрирующий когнитивный процесс выхода термина за рамки чистой терминологии, сопровождающийся семантическим опрощением.

Во-вторых, это адаптированные термины. Среди них мы выделили **жаргонизмы**: beat – отбивка, пауза между репликами (La-La-Land, Ed Wood, The Disaster Artist), gaffer – гаффер (The Disaster Artist), high six – шестизначная сумма гонорара (Adaptation) и пр. Другой подвид адаптированных терминов – это **аббревиация**: b.g. (background) – задний план (Ed Wood), CU (close-up) – крупный план (La-La-Land, The Disaster Artist) и пр. еще один подтип – это **упрощения**: action movie – остросюжетный фильм (Adaptation), ad lib – экспромт (Ed Wood), art film – (Ed Wood), dailies – материал, отснятый за день (Ed Wood, Hail, Caesar!) и пр. Также встречается и **голофразис**: biopic – байопик, биографический фильм (Ed Wood), documentary – мокументари, псевдодокументальный фильм (Adaptation).

В-третьих, присутствуют в сценариях и адаптированные **метафорические термины**: cattle-call – открытый кастинг на роль (La-La-Land), dissolve – наплыв, вид перехода с выцветанием предыдущего кадра и появлением последующего (Ed Wood), fade in (out) – съемка из затемнения (в затемнение) (Ed Wood) и пр.

В-четвертых, когнитивные механизмы экономии языковых усилий дают жизнь многочисленным адаптированным **метонимическими** терминам – Action! – Мотор! (Ed Wood) – angle – ракурс (Ed Wood), bit player (bit part) – эпизодическая роль (Ed Wood), box office – кассовые сборы (Hail, Caesar!) и пр.

Суммируя проведенное изучение кинотерминологии, отметим, что с позиций социальных изменений особый интерес представляют адаптационные, подспудные сдвиги в процессах терминообразования, отражающие наивный взгляд на мир любителей кино и желающих постичь эту увлекательную сферу, что и отражено в текстах киносценариев, которые наряду с непрозрачными собственно терминами в прямом значении изобилуют терминологическими адаптантами. Социальная адаптация кинотерминологии протекает как процесс, обусловленный практическим, прикладным характером терминосферы кино, когда понять друг друга на площадке важно и киноспециалист упрощает свою речь для тех, кто по воле случая не получил кинообразования, но принимает участие в кинопроцессе в роли спонсора, наблюдателя или непрофессионального актера. В ходе адаптации термины теряют свою строгую понятийную основу, делексикализуясь и сближаясь с концептами, как сгустками общего диффузного знания, подытоживающего в смысловой компрессии механизмы жаргонизации, метафоризации и метонимизации.

Список литературы

1. Алексеева, Л. М. Деривационный аспект исследования термина и процессов терминообразования (на материале научно-технической терминологии русского и английского языка): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Л. М. Алексеева. – Пермь, изд-во ПНИТИ им. А. И. Горького, 1990. – 19 с. – Текст: непосредственный.
2. Афинская, З. Н. Номадические термины в процессе циркуляции знания / З. Н. Афинская, А. В. Алтухов. – Текст: непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2020. – № 1. – С. 143-151.
3. ВСВЯКМ – Вторичные структуры в языковой картине мира: коллективная монография. – Тамбов: Изд-во Чеснокова А.В., 2022. – 136 с. – Текст: непосредственный.
4. Головин, Б. Н. Термин и слово. Межвузовский сборник / Б. Н. Головин. – Горький, 1980. – С. 3-24. – Текст: непосредственный.
5. Зыкова, И. В. Метаязык лингвокультурологии: константы и варианты / И. В. Зыкова. – Москва: Гнозис, 2017. – 253 с. – Текст: непосредственный.
6. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина; Под общ. ред. Е. С. Кубряковой. – Москва: Филол. фак. МГУ, 1996. – 245 с. – Текст: непосредственный.
7. Никитина, С. Е. Семантический анализ языка науки: на материале лингвистики / С. Е. Никитина. – Москва: Наука, 1987. – 143 с. – Текст: непосредственный.
8. Oxford Dictionary of English, 3rd Edition. – Oxford University Press 2010. – Text: direct.

УДК 003.074

Латинизмы в дипломатии

Бэлла Ясиновна Рубцова

Дипломатическая академия МИД России, преподаватель кафедры английского языка, Москва, Россия, bella311289@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена латинизмам в дипломатии, которые вошли в дипломатический лингвистический подстиль официального-делового стиля при Петре I. Также дается определение дипломатии и характеристика дипломатического языка. Приводятся примеры употребления латинизмов в речи современных дипломатов и политических деятелей.

Ключевые слова: дипломатия, латинизмы, лингвистический стиль, де-факто, де-юре, ad hoc, ad interim, modus vivendi

Latinisms in diplomacy

Bella Y. Rubtsova

Diplomatic Academy of Russia's Foreign Ministry, lecturer in English, English chair, Moscow, Russia, bella311289@gmail.com

Abstract. The article is devoted to Latinisms in diplomacy, which entered the diplomatic linguistic subfield of the official business style under Peter I. The author of the article gives the definition of diplomacy and the characteristics of the diplomatic language. Also, the examples of the use of Latinisms in the speech of modern diplomats and politicians are introduced.

Keywords: diplomacy, Latinisms, linguistic style, de facto, de jure, ad hoc, ad interim, modus vivendi

Сейчас все чаще можно услышать выражения: «страна-изгой», «экономическая и политическая изоляция страны», но разве можно в современном мире лишиться политических и торговых контактов? Еще в древние времена империи, государства и монархии пытались наладить контакт с соседями, чтобы выжить. Иногда приходилось использовать военную мощь, а иногда в ход шло умение вести переговоры – дипломатия. Дипломатия – это разрешение международных разногласий мирными средствами. Как говорил Демосфен: *«Послы не имеют в своем распоряжении ни боевых кораблей, ни тяжелой пехоты, ни крепостей, их оружие – слова и благоприятные возможности»*. И, действительно, в дипломатическом словаре дано следующее определение дипломатии: *мирная официальная деятельность по осуществлению задач внешней политики государства, выполняемая правительственными органами и их представителями, и агентами за границей* [2]. Таким образом, **актуальность** данной работы связана с возросшей необходимостью участия дипломатов в политической жизни страны. **Целью** является исследование употребления латинизмов в языке дипломатии. Для достижения поставленной цели необходимо:

1. Дать определение дипломатии.
2. Охарактеризовать дипломатический языковой стиль.
3. Определить значение латинизмов в международной дипломатии.
4. Найти примеры употребления латинизмов в речи дипломатов и политических деятелей.

Дипломатии свойственен свой особый лингвистический стиль ясности и простоты. Слова и выражения не должны пониматься двусмысленно для каждого предмета: есть единственно подходящее для конкретной ситуации слово. Этому стилю присущи черты официально-деловые и высокопарные. А под дипломатическими документами следует понимать официальные документы, бумаги государственного значения. Их содержание обычно изначально предопределено, установлено ещё до начала работы над формированием самой бумаги. Например, телеграммы глав государств, отправленные по случаю национального праздника; записки, содержащие предложение (просьбу, сообщение и т. д.). Очень часто дипломатический лингвистический язык относят к официально-деловому стилю, в котором недопустимо использовать иноязычные термины и слова с переносным значением в оформлении документов. Но для языка ди-

пломатических документов, напротив, характерно использование иноязычной терминологии международного права и международной дипломатии. В дипломатическом подстиле официально-делового стиля очень много терминов, в основном латинского и французского происхождения. Это связано с расширением международных связей России, реорганизацией дипломатической службы, которые начали происходить при Петре I. Именно в этот период переводится много книг по различным отраслям наук, в том числе по международному праву. Часто было сложно подобрать подходящее русское слово и тогда иноязычные термины включались в дипломатический язык в исходном виде [1, с. 31]. Когда в конце XVIII в. латынь сменил французский язык, особых изменений в дипломатической терминологии не произошло, так как два языка имели общий лексический фонд [1, с. 36].

И сейчас в дипломатии используют латинские термины в исходном виде, например, слово «**де юре**» — означает юридически, на основании права. Как правило «**де-юре**» используется вместе с выражением «**де-факто**» (означает на деле, фактически). Если говорить об официальном признании государства, то используется выражение «**признание де-факто**» оно носит временный характер и является подготовительным этапом для «**признания де-юре**» [3]. Очень часто в речи дипломатов и политических деятелей выражения «**де-факто**» и «**де-юре**» являются противопоставлениями. Вот как использует официальный представитель МИД России М. В. Захарова эти выражения в своем комментарии: «*Это означает, что ее (Спецмониторинговой миссии ОБСЕ на Украине) дальнейшая деятельность не имеет консенсусной поддержки государств-участников и, следовательно, не может осуществляться де-юре. <...> Де-факто все мониторинговые и отчетные функции СММ были прекращены уже с 7 марта с.г., когда весь ее международный персонал был выведен за пределы Украины, ДНР и ЛНР*» [4]. Или вот какой вопрос задали Министру иностранных дел Российской Федерации С. В. Лаврову: «*Как быть людям, которые сейчас проживают де-юре на российской территории, но де-факто под оккупацией ВСУ?*» [5]. В следующем примере Министр иностранных дел России цитирует слова А. Г. Лукашенко: «*Государство, взаимодействующее с нами, автоматически должно признавать, что Россия имеет свою территорию, на которую распространяется полномочия существующих правительства и руководства. Если кому-то это было не до конца понятно, то А. Г. Лукашенко ясно сказал, что Крым — часть России. Де-факто было всегда, а де-юре стало после референдума в 2014 г.*» [6]. Во всех этих примерах «**де-факто**» и «**де-юре**» используются для того, чтобы подчеркнуть несоответствие реального положения дел с тем, как должно быть согласно закону.

Еще одно выражение, которое часто используется в дипломатии это «**ad hoc**» — лат. для данного случая, для определенной цели, специальный. Это латинское выражение используется, когда говорится об органах, созданных специально для выполнения определенных задач, как правило временных [7]. Например, С. В. Лавров так использует этот термин в своей речи: «*Были примеры специальных судов **ad hoc**, которые создавались СБ ООН не в рамках миро-*

творческих операций, а просто для того, чтобы разобраться в виновности конкретных лиц в конфликтах. В частности, до сих пор функционирует трибунал по бывшей Югославии (хотя давно пора его закрыть), трибунал по Руанде» [8]. А в следующем примере **ad hoc** используется для создания рабочей группы по освобождению заложников и передачи тел погибших в Сирии: «Представители Международного Комитета Красного Креста (МККК), третьих стран и других профильных организаций, которые могут способствовать повышению эффективности работы группы, могут быть приглашены на ее заседание в случае необходимости, по принципу **ad hoc** и на основе координации и согласия ее членов» [9]. М. В. Захарова так высказалась о работе международного уголовного суда: «Однако у США не было и нет никаких претензий к устроенным аналогичным образом и обладающим по существу теми же недостатками международным уголовным трибуналам **ad hoc**, таким, как печально известный Международный трибунал по бывшей Югославии» [10]. В данных примерах, использование латинского выражения позволяет сэкономить речевые ресурсы и сделать высказывание более убедительным.

Когда говорится о временно исполняющем обязанности должностном лице в дипломатии используется термин **ad interim** обычно употребляется перед названием должности дипломатического лица, подписывающего акт или документ [11]. Например: «В случае отказа от должности или смерти Магистра во главе Ордена находится Временный наместник (**ad interim**) в лице Великого Командора до момента избрания нового Магистра» [12]. Или: «Генеральный секретарь Организации Объединенных Наций Антониу Гутерриш назначил Сигрид Кааг из Нидерландов координатором ООН по ближневосточному мирному процессу (ЮНСКОМ) **ad interim**» [13]. В следующем примере речь пойдет о королевских обязанностях: «Маргрете после отречения продолжит оставаться «Ее Величеством». Она также станет вторым по очередности заместителем будущего короля – регентом или **regent ad interim** (временно исполняющей обязанности регента) – и будет возглавлять страну в отсутствие правящего монарха, если, например, тот отправится с визитом в другую страну» [14].

Следующее латинское выражение, которое используется в дипломатии – это **modus vivendi** переводится как образ жизни или способ существования. В дипломатии этот термин означает временные соглашения для достижения мира, впоследствии их заменяют на постоянные соглашения [15]. Вот как использовал это выражение в своей речи экс-посол Великобритании в России Энтони Брентон: «Я боюсь, что ключевой проблемой Европы, с точки зрения Запада, является Россия. Нам придется найти **modus vivendi** с Россией» [16]. Не только политические лидеры используют латинские юридические термины в своей речи, но и представители церкви: «На пространстве Содружества Независимых Государств живет множество народов с их самобытными культурными и религиозными традициями. Распад прежнего многонационального государства,

*обостривший межэтнические противоречия, поставил нас перед необходимостью найти тот **modus vivendi**, при котором могли бы мирно сосуществовать разные этносы, религии и культуры» [17].*

Данные примеры показывают, что в современном языке дипломатии сохранилось много латинизмов в исконном виде, которые придают высказыванию изящность, убедительность, уверенность и позволяют экономить речевые ресурсы.

Выводы

Итак, дипломатия подразумевает тонкость, такт и уравновешенность. Это настоящее искусство – искусство быть изящным, убедительным и эффективным и при этом не быть грубым, конфронтационным, опрометчивым и несдержанным. Это искусство процветает благодаря использованию особого типа языка – уравновешенного, не угрожающего, но твёрдого и успокаивающего, уважительного. В современном языке дипломатии много терминов латинского происхождения, которые используются в исконном виде. Это придает дипломатическому стилю убедительность, уверенность и при этом изящество.

Список литературы

1. Волоскова, А. В. Иноязычные слова в дипломатической терминологии начала XVIII века / А. В. Волоскова. – Текст: электронный // Ученые записки Уральского государственного университета. Серия филологическая. – 1969. – № 80. – С. 31-44. – URL: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/43794/1/uz-1969-80-31-44.pdf> (дата обращения: 02.03.2025).
2. Новый дипломатический словарь: официальный сайт. – Москва. – URL: <http://diplomaticdictionary.com/dictionary/дипломатия/> (дата обращения: 03.03.2025). – Текст: электронный.
3. Новый дипломатический словарь: официальный сайт. – Москва. – URL: <http://diplomaticdictionary.com/dictionary/де-юре-де-факто-в-международном-праве/> (дата обращения: 03.03.2025). – Текст: электронный.
4. Министерство иностранных дел Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – URL: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/1807523/ (дата обращения: 28.02.2025). – Текст: электронный.
5. Министерство иностранных дел Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – URL: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/1832462/ (дата обращения: 03.03.2025). – Текст: электронный.
6. Министерство иностранных дел Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – URL: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/1788193/ (дата обращения: 01.03.2025). – Текст: электронный.

7. Новый дипломатический словарь: официальный сайт. – Москва. – URL: <http://diplomaticdictionary.com/dictionary/ad-hoc/> (дата обращения: 03.03.2025)
8. Министерство иностранных дел Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – URL: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/1555113/ (дата обращения: 03.03.2025). – Текст: электронный.
9. Министерство иностранных дел Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – URL: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/1560388/ (дата обращения: 03.03.2025). – Текст: электронный.
10. Министерство иностранных дел Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – URL: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/1575690/ (дата обращения: .03.2025). – Текст: электронный.
11. Новый дипломатический словарь: официальный сайт. – Москва. – URL: <http://diplomaticdictionary.com/dictionary/ad-interim-par-interim/> (дата обращения: 01.03.2025). – Текст: электронный.
12. Министерство иностранных дел Российской Федерации: официальный сайт. – Москва. – URL: <https://www.mid.ru/ru/detail-material-page/1746046/> (дата обращения: 03.03.2025). – Текст: электронный.
13. Tass.ru: информационное агентство: сайт. – Москва, 1999. – URL: <https://tass.com/world/1901055> (дата обращения: 03.03.2025). – Текст: электронный.
14. Tass.ru: информационное агентство: сайт. – Москва, 1999. – URL: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/19726855> (дата обращения: 03.03.2025). – Текст: электронный.
15. Большая советская энциклопедия: сайт. Москва, 1999. – URL: https://gufo.me/dict/bse/Модус_вивенди (дата обращения: 03.03.2025). – Текст: электронный.
16. Tass.ru: информационное агентство: сайт. – Москва, 1999. – URL: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/21309319> (дата обращения: 08.03.2025). – Текст: электронный.
17. Министерство иностранных дел Российской Федерации: официальный сайт. – Москва, 1999. – URL: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/news/1687669/ (дата обращения: 03.03.2025). – Текст: электронный.

Влияние межкультурной коммуникации на интенсивность учебного процесса

Елена Николаевна Румянцева

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орёл, Россия, alex_z.7300@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается влияние межкультурной коммуникации на эффективность учебного процесса, что особенно актуально в условиях глобализации и многокультурной среды современного общества. Значение межкультурной коммуникации трудно переоценить, поскольку она не только обогащает учебный процесс разнообразием подходов и точек зрения, но и способствует более глубокому пониманию межличностных взаимодействий в образовательной среде.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, образовательный процесс, иностранные студенты, смешанные группы, методы обучения, культурные особенности

The influence of intercultural communication on the intensity of the educational process

Elena N. Rumyantseva

Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Philology, associate professor, Orel, Russia, alex_z.7300@mail.ru

Abstract. The article examines the influence of intercultural communication on the effectiveness of the educational process, which is especially important in the context of globalization and the multicultural environment of modern society. The importance of intercultural communication cannot be overestimated, as it not only enriches the learning process with a variety of approaches and points of view, but also contributes to a deeper understanding of interpersonal interactions in the educational environment.

Keywords: intercultural communication, educational process, foreign students, mixed groups, teaching methods, cultural specificities

Межкультурное взаимодействие на базе высшего учебного заведения представляет собой сложный и многогранный процесс. Освоение новых культурных норм и традиций может значительно развить у молодого поколения интерес друг к другу, разрушить негативные стереотипы межнационального восприятия, способствовать развитию личностного роста, делового сотрудниче-

ства, повысить уровень вовлечённости студентов в процесс обучения. Важно отметить, что успешная межкультурная коммуникация требует от участников не только знания языковых особенностей, но и умения учитывать культурные различия. Эта способность является основой для создания комфортной и мотивирующей учебной среды, что, в свою очередь, ведёт к повышению общей продуктивности учебного процесса[2].

Поскольку в российских вузах обучается большое количество иностранных студентов и занятия с ними проводятся в смешанных интернациональных группах, то простые и общедоступные методы мониторинга их поведения и адаптации к учебному процессу, такие как наблюдение, педагогическое общение, итоговые результаты учебной деятельности, тестирование, позволяют преподавателю понять, в правильном ли учебно-методическом направлении он движется и проводит ли обучение на должном уровне.

Так, например, метод наблюдения может использоваться на каждом занятии в многонациональных группах для получения данных о неформальных взаимодействиях между участниками образовательного процесса, способах их общения, оценки уровня вовлечённости в мыслительный процесс и реакцию на совместные задания. Важно, чтобы данный метод использовался преподавателем систематически и целенаправленно, что позволит получить наиболее точную и полную картину межличностного взаимодействия обучающихся.

Следующий метод, без которого трудно представить целостный учебный процесс, – педагогическое общение. Это многоплановый процесс организации, установления и развития коммуникации, взаимопонимания и взаимодействия между педагогами и обучающимися, порождаемый целями и содержанием их совместной деятельности.

В образовательном процессе могут возникать всевозможные трудности, связанные с межличностным общением преподавателя, студента и его родителей. Неподготовленному педагогу, который не владеет способами успешного взаимодействия с участниками образовательного процесса и навыками педагогического общения, будет трудно оказывать конструктивное влияние на своих подопечных и создавать благоприятный климат на занятиях. От владения навыками педагогического общения может напрямую зависеть успешность педагога как профессионала [6].

Ещё А. А. Леонтьев утверждал, что «общение учителя с учениками должно снимать негативные эмоции, вызывать радость постижения, жажду деятельности, содействовать социально-психологической оптимизации учебно-воспитательного процесса» [4].

Итоговые результаты учебной деятельности анализируются в конце каждого семестра, а затем по окончании учебного года. С одной стороны, эти результаты помогают преподавателю понять уровень знаний обучающегося, а с другой – осведомляют обучаемого о том, какое мнение имеет о нём преподаватель. Обратная связь очень важна и должна быть двусторонней, адекватной и объективной. Она помогает педагогу своевременно вносить нужные коррекци-

вы в оценку уровня знаний студента, а студенту – повысить мотивацию к изучению предмета и с её помощью добиться нужного для него результата.

Тестирование также является прекрасным инструментом оценки знаний студентов, так как этот метод считается одним из самых объективных. Тестирование, будучи неотъемлемой частью современного учебного процесса, даёт представление об индивидуальных достижениях иностранных обучающихся и уровне их лингвистических знаний. Однако следует помнить и о недостатках тестирования: случайном выборе ответа, отсутствии у обучающегося способа пояснить, доказать свою точку зрения, а также невозможности оценки креативных мыслей тестируемого. Тем не менее, тестирование – это быстрый метод, который помогает оценить знание студентами учебного материала за 20-25 минут.

Таким образом, комбинация, состоящая из наблюдения, педагогического общения, итоговых результатов и тестирования, позволяет в полной мере влиять на учебный процесс, учитывать множественные факторы и аспекты, влияющие на эффективность межкультурного взаимодействия [3].

Очевидно, что студенты, активно участвующие в межкультурных взаимодействиях, демонстрируют более высокий уровень успеваемости и вовлечённости в учебную деятельность по сравнению с теми, кто имеет ограниченный опыт общения с представителями других культур.

Обучающиеся отмечают, что для улучшения академических успехов они готовы к сотрудничеству со студентами других стран, культур, их не пугают трудности, а образовательный опыт только обогащается. Кроме того, развивается критическое мышление, навыки многонациональной командной работы, вследствие чего формируется межкультурная компетентность [5].

Студенты, участвующие в групповых проектах и обсуждениях с элементами межкультурной коммуникации, проявляют более высокую степень активности и инициативы. Зачастую студенты разных стран и культур используют свои уникальные подходы к предложенной преподавателем проблематике, что способствует более креативному и эффективному поиску решений.

В свою очередь, преподаватели, работающие в таких группах, отмечают значительное улучшение учебной атмосферы. Создание инклюзивной среды, где ценится diversity и культурное разнообразие, повышает уровень комфорта студентов и способствует их более активному участию в учебном процессе [5]. К основным факторам, способствующим успешной межкультурной коммуникации, относится уважение к культурным традициям, открытость к новым идеям и готовность к сотрудничеству.

Однако слабый уровень владения иностранным языком, по мнению студентов, создаёт трудности в межкультурной коммуникации и негативно влияет на вовлечённость в учебный процесс. Это подтверждает необходимость разработки программ поддержки, направленных на улучшение языковой подготовки студентов, для успешного участия в межкультурных взаимодействиях.

Перспективы дальнейшего внедрения межкультурной коммуникации в образовательные практики представляют собой многообещающую область для

исследовательской деятельности и практического применения. Преподаватели должны быть обучены методам ведения занятий, способствующим обмену культурными знаниями и опытом, что улучшит образовательный процесс и повысит уровень взаимодействия между студентами разных культур [1], а поддержка со стороны администрации учебных заведений в виде тренингов и семинаров по эффективным стратегиям межкультурного общения позволит лучше справляться с культурными различиями и создавать инклюзивную атмосферу.

Междисциплинарные проекты также позволят углубить понимание студентами культурных различий, помогут развить навыки работы в команде. В то же время, активное участие в семинарах, практических занятиях, выступления с докладами позволят совершенствовать коммуникационные навыки, не бояться отстаивать свою точку зрения, делиться приобретёнными знаниями с людьми разных национальностей, языков, культур.

В заключение обратим внимание на важность языковой подготовки студентов. Знание языков не только облегчает коммуникацию, но и способствует более глубокому пониманию культурных особенностей. Специальные программы, нацеленные на развитие языковых навыков и культурной осведомлённости, могут существенно повысить эффективность межкультурного взаимодействия и интеграции студентов в учебный процесс.

В условиях быстро меняющегося мира важно продолжать адаптировать и развивать методы преподавания, направленные на улучшение межкультурного общения, в целях совершенствования образовательного процесса. Качественное образование, учитывающее культурные различия, обеспечивает более глубокую, всестороннюю подготовку студентов к требованиям современного мира и способствует их личностному и профессиональному росту.

Список литературы

1. Жунусова, Ж. Н. Аспекты межкультурной коммуникации в лексикографическом дискурсе / Ж. Н. Жунусова. – Текст: электронный // Проблемы истории, филологии, культуры. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/aspekty-mezhkulturnoy-kommunikatsii-v-leksikograficheskom-diskurse> (дата обращения: 18.01.2025).
2. Кретинина, Г. Межкультурная коммуникация и обучение английскому дискурсу / Г. Кретинина, Н. Гончарова, О. Чуксина. – Текст: электронный // Высшее образование в России. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnaya-kommunikatsiya-i-obuchenie-angliyskomu-diskursu> (дата обращения: 18.01.2025).
3. Кривошлыкова, М. В. Роль коммуникации в межкультурном взаимодействии / М. В. Кривошлыкова. – Текст: электронный // Проблемы истории, филологии, культуры. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-kommunikatsii-v-mezhkulturnom-vzaimodeystvii> (дата обращения: 20.01.2025).
4. Леонтьев, А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев / Под ред. Кабардова М. К. – 2-е изд., перераб. и дополн. – Москва – Нальчик, 1996. – Се-

рия «Библиотека психолого-педагогической литературы». – 96 с. – URL: <https://studfile.net/preview/7363339/> (дата обращения: 22.01.2025). – Текст: электронный.

5. Могилевич, Б. Р. Особенности дискурса межкультурной коммуникации / Б. Р. Могилевич. – Текст: электронный // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-diskursa-mezhkulturnoy-kommunikatsii> (дата обращения: 22.01.2025).

6. Штерич, А. А. Использование метода наблюдения в исследовании процесса развития навыков педагогического общения у студентов колледжа / А. А. Штерич. – Текст: электронный. – URL: <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2020/11/28/ispolzovanie-metoda-nablyudeniya-v-issledovanii> (дата обращения: 28.01.2025).

УДК 811.111'373.49'27'42-028.26

Языковая локализация современного англоязычного аудиовизуального контента

Евгения Николаевна Санченко¹, Дарина Андреевна Бушуева²

¹ Луганский государственный педагогический университет, институт филологии и социальных коммуникаций, кафедра теории и практики перевода, доцент, кандидат филологических наук, доцент, Луганск, Россия, ghostofangel25@mail.ru

² Луганский государственный педагогический университет, студентка 4 курса института филологии и социальных коммуникаций, Луганск, Россия, darina.bushueva17@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена языковой локализации англоязычного аудиовизуального контента, с акцентом на использование эвфемизмов для адаптации культурно-чувствительных элементов. Дается определение языковой локализации. Рассматривается характеристика ее основных приемов. Дается определение эвфемизмов. Приводятся классификации эвфемизмов по функциям и способам образования.

Ключевые слова: локализация, адаптация, аудиовизуальный контент, цензура, эвфемизмы

Language localization of modern English-language audiovisual content

Evgenia N. Sanchenko¹, Darina A. Bushueva²

¹ Lugansk State Pedagogical University, Institute of Philology and Social Communications, Department of Theory and Practice of Translation, Associate Professor, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Lugansk, Russia, ghostofangel25@mail.ru

² Lugansk State Pedagogical University, 4th year student at the Institute of Philology and Social Communications, Lugansk, Russia, darina.bushueva17@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the linguistic localization of English-language audiovisual content, with an emphasis on the use of euphemisms to adapt culturally sensitive elements. The definition of language localization is given. The characteristics of its main techniques are considered. The definition of euphemisms is given. Classifications of euphemisms by functions and methods of education are given.

Keywords: localization, adaptation, audiovisual content, censorship, euphemisms

В современном мире, который характеризуется стремительным технологическим прогрессом, мы становимся участниками не только личного общения, но и виртуального, которое часто становится межкультурным. В таком общении необходимо уметь подстраиваться под нормы другой культуры для того, чтобы коммуникация прошла успешно. Однако если при личном контакте адресант можем подстроиться под собеседника, воспринимая невербальные сигналы, то общаясь на расстоянии, такая возможность отсутствует. Тогда отправитель должен не только корректно излагать свои мысли, но и правильно расшифровывать посыл собеседника. Данный процесс называется языковой локализацией.

Термин «локализация» появился сравнительно недавно, а предпосылкой для его возникновения стали понятия «глобализация» и «интернационализация».

Под глобализацией следует понимать процесс распространения, взаимосвязи продуктов, услуг, информации до мирового уровня, результатом чего станет целостность бытия [4, с. 1].

Интернационализация тесно связана с глобализацией. По мнению Н. А. Косолапова данное понятие означает выход чего-то за установленные рамки, объединение нескольких компаний для достижения общих целей. Главная функция интернационализации – это процесс установления отношений между разными государствами [12, с. 1].

Изначально локализация понималась как «перевод на компьютере для компьютера», поскольку процесс разработки локализации заключался в разборке продукта на отдельные компоненты и последующей сборке после завершения перевода текстового содержания [13, с. 289].

Расширение значения термина «локализация» в различных промышленных сферах потребовало разграничения его узкого и широкого понимания. В

результате появился термин “content localization” («локализация контента»), который в основном относится к адаптации языкового содержания [1, с. 83].

Цель языковой локализации является культурная адаптация информации для распространения в определённых странах мира. Для достижения этой цели необходимо решение следующих задач:

1. Изучение специфики исходной лексики.
2. Использование переводчиком таких способов перевода лексики, которые направлены в основном на передачу культурологических аспектов для страны потребителя [7, с. 554].

Языковая локализация – сложный процесс, который включает в себя и перевод, и адаптацию. Об этом свидетельствует процесс осуществления языковой локализации продукта, который делится на два этапа:

1. Полный перевод информации с исходного языка на язык перевода.
2. Изменение (адаптация) полученного текста, учитывая культурные особенности страны [8, с. 3].

Если информация не локализована, это может привести либо к неверному толкованию, либо к полному непониманию.

Проиллюстрируем ярким примером: «... *the usual sprinkling of those who eat mutton four times a week*» (J. Galsworthy). В данном предложении функционирует англоязычная единица *mutton*, лексическое значение которой раскрывает правильное толкование. В Англии баранина – самое дешёвое мясо, следовательно, человек может сделать вывод, что герой имеет не самый высокий достаток. В то же время для русского получателя данная информация будет свидетельствовать о том, что человек достаточно богат, т. к. цена данного вида мяса не самая низкая [5, с. 79].

Языковая локализация охватывает многие сферы цифрового пространства. Одна из них – локализация мультимедийного или аудиовизуального контента.

Языковая локализация является одним из ключевых моментов, определяющих коммерческую составляющую фильма на конкретном рынке.

Она состоит из нескольких этапов:

- перевод канонической, т. е. необходимой с точки зрения понимания, информации;
- культурная адаптация контента на язык перевода, принимая во внимание потребности страны-получателя (посредством учета традиций, менталитета, аналогов лексики);
- оформление переведенной информации (корректное субтитрование, подбор шрифта, замена надписей) [3, с. 350-351].

При адаптации аудиовизуального контента текстовые элементы всегда подчиняются визуальным. Поэтому важно модифицировать информацию с использованием переводческих трансформаций, чтобы текст соответствовал продолжительности и содержанию видеоряда [11, с. 53].

Переводческие трансформации представляют собой изменения, позволяющие перейти от единиц исходного языка к единицам языка перевода, при этом изменяя как форму, так и значение исходных единиц.

Данные трансформации делятся на три группы:

1. Лексические трансформации – преобразования, которые затрагивают лексические единицы исходного языка. Они используются, когда словарное соответствие отсутствует или не подходит по контексту.

К ним относят:

1) транскрибирование – воспроизведение звуковой формы лексической единицы с исходного языка на язык перевода (*New York / Нью-Йорк*);

2) транслитерацию – воспроизведение графической формы лексической единицы (*Campbell / Кэмпбелл*);

3) калькирование – замена частей лексической единицы оригинала на их аналоги в языке перевода (*mass culture / массовая культура*);

4) лексико-семантические замены – замена слов из исходного языка на эквиваленты в языке перевода, сохраняя смысл, но меняя лексическое или семантическое содержание. Данная категория делится на три приема:

- конкретизация – замена лексической единицы с общим значением на конкретизированный аналог (*He bought a drink / Он купил кофе*);

- генерализация – прием обратный конкретизации; лексическая единица с узким значением заменяется общим аналогом (*He parked his BMW near the mall / Он припарковал машину у торгового центра*);

- модуляция – переводческая трансформация, при которой значение в оригинальном тексте передается с изменением логической структуры или акцента на определенные элементы, чтобы текст звучал естественно на языке перевода (*He always made you say everything twice / Он всегда переспрашивал*).

2. Грамматические трансформации – это преобразования, которые изменяют грамматическую структуру предложения или текста.

К ним относятся следующие приемы:

- дословный перевод – прием, при котором синтаксическая структура предложения аналогично передается с исходного языка на язык перевода. Однако при использовании данного приема возможно опущение артиклей, предлоги, преобразование форм слов (*May the Force be with you / Да пребудет с тобой Сила*);

- членение предложения – прием, при котором одно предложение делится на несколько. В таком случае возможно преобразование простого предложения в одно сложное, либо в несколько простых (*He's the kind of guy who never misses a chance to crack a joke / Он из тех, кто никогда не упустит возможность. Он обязательно пошутит*);

- объединение предложений – прием, противоположный предыдущему; слияние нескольких простых предложений в одно (*He is brave. He faces all challenges with confidence / Он смело встречает любые трудности*);

- грамматические замены – прием, при котором грамматическая структура преобразуется на язык перевода с помощью других грамматических форм,

при этом смысл остается неизменным (*This is madness / Они сошли с ума; The mission was accomplished by the Avengers / Мстители выполнили задание; Why don't you give it a try? / Попробуй!*).

3. Лексико-грамматические трансформации – это преобразования представляют собой изменения, касающиеся как лексических, так и грамматических единиц одновременно. К таким преобразованиям относятся:

- антонимический перевод – прием, при котором утвердительная форма в оригинальном тексте заменяется на отрицательную в переводе, или наоборот (*I'm not unhappy about it / Я вполне доволен*);

- экспликация – прием, при котором слово передается через дополнительное объяснение или описание на язык перевода. Этот прием применяется, когда лексическая единица даже после перевода остается сложной для восприятия из-за культурных, лингвистических, профессиональных или других барьеров (*The character wore a yukata / Персонаж был одет в юката – легкий летний кимоно, традиционную японскую одежду*);

- компенсация – прием, при котором семантические элементы, утраченные при переводе, компенсируются другими языковыми средствами (*Better out than in, I always say / Лучше выпустить, чем держать в себе*) [6, с. 172-185].

Одной из ключевых задач локализации является учет цензурных ограничений, которые могут существенно различаться в зависимости от страны.

Цензура представляет собой механизм контроля за содержанием и распространением информации, которую власти считают нежелательной.

К вредоносной информации, как правило, относят такие категории:

- запрещенные вещества;
- сцены насилия и экстремистские действия;
- использование ненормативной лексики;
- откровенные сцены сексуального характера;
- политическая агитация;
- религиозная пропаганда [10, с. 164].

Чтобы избежать прямого упоминания данной вредоносной информации или смягчить ее восприятие, переводчики часто используют эвфемизмы.

Термин «эвфемизм» впервые появляется в английском языке в труде Т. Блаунта «Глоссография» (1656), где он описывается как «позитивное или благоприятное истолкование неприятного слова» [14, с. 13].

Исследователь И. Р. Гальперин отмечает, что эвфемизмы представляют собой такие слова и выражения, которые используются для обозначения уже существующих понятий, но которые считаются по разным причинам нежелательными, грубыми, непристойными или неподобающими для употребления [2, с. 164].

Разработкой вопроса классификации эвфемизмов занимались Ч. Кейни, А. С. Куркиев, Х. Роусон, Б. А. Ларин, Д. Н. Шмелев, Л. Н. Крысин, В. П. Москвин и др.

Наиболее полную классификацию представил отечественный лингвист В. П. Москвин в журнале «Вопросы языкознания» [9, с. 62-63]. Рассмотрим

классификацию автора и приведем примеры эвфемизмов из первого сезона современного англоязычного аудиовизуального художественного произведения “Ginny and Georgia” («Джинни и Джорджия») и его дублированного перевода на русский язык:

1. Эвфемизмы для замены устрашающих объектов и феноменов (например, вместо *монстр (monster)* используется *то, что выпрыгивает в ночи (things go bump in the night)*);

2. Эвфемизмы, используемые для того, чтобы назвать что-то неприятное, мерзкое (например, вместо *Мужчины любят только красоток (Men only love beauties)* используется *Мужчины воспринимают всё через визуальные образы (Men are visual creatures)*).

3. Для замены чего-то непристойного или неприличного в определенной ситуации (например, вместо *наши отношения (our relationship)* используется *то, что мы делаем (This thing we're doin')*).

4. Эвфемизмы, используемые для того, чтобы корректно указать на что-то собеседнику или постороннему человеку (например, вместо *уродина (ugly girl)* используется эвфемизм *Чубака (Chewbacca)*).

5. Эвфемизмы, используемые для скрывания истинной природы обсуждаемого объекта (например, *оценивать людей по их расе (judging people by their race)* заменяют эвфемизмом *делать выводы, исходя из расовой принадлежности (racially profiling)*).

6. Эвфемизмы для обозначения профессий, организаций, имеющих невысокую оценку в обществе (например, вместо *город, который пытается казаться идеальным (town that tries so hard to seem perfect)* используется словосочетание *прогрессивная утопия (progressive utopia)*).

7. Эвфемизмы, используемые для обозначения непрестижных имен (например, фраза *обратиться к психиатру (consult a psychiatrist)* заменяется на *показаться врачу (get that looked at)*).

8. Эвфемизмы, используемые для обозначения шутливого, ироничного отношения к предмету (например, в предложении *Это мэр, Пол «жду приглашения в «Холостяк» Рэндольф (That's Mayor Paul “waiting for my Bachelor casting call” Randolph)*, эвфемизм находится между именем и фамилией мэра, чтобы описать его статус в шутливой форме).

Таким образом, языковая локализация представляет собой сложный процесс, сочетающий перевод и адаптацию. Одной из ключевых задач локализации является учет культурных норм, цензурных ограничений и ожиданий целевой аудитории. В этом контексте эвфемизмы играют важную роль, позволяя смягчить или заменить выражения, которые могут быть восприняты как неприемлемые, грубые или табуированные в определенной культуре. Использование эвфемизмов в локализации помогает сохранить смысл и эмоциональную глубину оригинального произведения, избегая при этом культурных и языковых конфликтов. Это особенно важно в условиях глобализации, когда контент распространяется на международные аудитории с разными культурными традициями и ценностями.

Список литературы

1. Ачкасов, А. В. Англоязычная терминология локализации / А. В. Ачкасов. – Текст: электронный // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2019. – № 194. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/angloyazychnaya-terminologiya-lokalizatsii/viewer> (дата обращения: 9.11.2024).
2. Гальперин, И. Р. Очерки по стилистике английского языка / И. Р. Гальперин. – Текст: электронный // Издательство литературы на иностранных языках (серия «Библиотека филолога»). – 1958. – URL: <https://helpforlinguist.narod.ru/GalperinIR/GalperinIR.pdf> (дата обращения: 13.10.2024).
3. Доржиева, Г. С. Переводческие трансформации при локализации американских фильмов на китайский язык / Г. С. Доржиева, С. Е. Иванов. – Текст: электронный // Язык и культура хомуса народов Евразии: речевые и музыкальные коммуникации. – 2021. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_46319106_22819344.pdf#page=349 (дата обращения: 03.12.2024).
4. Келеман, Л. А. К вопросу о соотношении понятий «интернационализация» и «глобализация» / Л. А. Келеман. – Текст: электронный // KANT. – 2013. – № 2 (8). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-sootnoshenii-ponyatii-internatsionalizatsiya-i-globalizatsiya/viewer> (дата обращения: 20.12.2024).
5. Комиссаров, В. Н. Лингвистика перевода / В. Н. Комиссаров. – Москва: изд-во «ЛИБРОКОМ», 2009. – 170 с. – Текст: непосредственный.
6. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник для студентов институтов и факультетов иностранных языков / В. Н. Комиссаров. – Москва: изд-во «Высшая школа», 1990. – 253 с. – Текст: непосредственный.
7. Легенько, А. Н. Лингвистика и науки о языке / А. Н. Легенько. – Текст: электронный // Вестник науки. – 2023. – № 5 (62). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-lokalizatsiya-kak-vid-perevodcheskoj-deyatelnosti/viewer> (дата обращения: 25.12.2024).
8. Малышева, Н. В. К вопросу о разграничении терминов адаптация и языковая локализация / Н. В. Малышева, С. А. Мишун. – Текст: электронный // Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного университета. – 2020. – № 4 (44). – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_43923586_14167611.pdf (дата обращения: 13.12.2024).
9. Москвин, В. П. Эвфемизмы: системные связи, функции и способы образования / В. П. Москвин. – Текст: электронный // Вопросы языкознания. – 2001. – URL: <https://vja.ruslang.ru/ru/archive/2001-3/58-70> (дата обращения: 14.12.2024).
10. Почепцов, В. А. Локализация компьютерных игр как многоаспектный объект изучения / В. А. Почепцов. – Текст: электронный // Проблемы языка и

перевода в трудах молодых ученых. – 2020. – № 19. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44031064_79146249.pdf (дата обращения: 12.01.2025).

11. Степанова, М. М. Методическая подготовка преподавателя к обучению студентов аудиовизуальному переводу / М. М. Степанова. – Текст: электронный // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2019. – № 29. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskaya-podgotovka-prepodavatelaya-k-obucheniyu-studentov-audiovizualnomu-perevodu/viewer> (дата обращения: 14.11.2024).

12. Чистякова, С. С. Процесс глобализации: уточнение основных понятий / С. С. Чистякова. – Текст: электронный // Евразийский Союз Ученых. – 2015. – № 5 (15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-globalizatsii-utochnenie-osnovnyh-ponyatiy/viewer> (дата обращения: 23.11.2024).

13. Achkasov, A. Rethinking the Scope of Localization / A. Achkasov. – Text: electronic // Research Gate: [website]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/321053392_Rethinking_the_Scope_of_Localization (date of the application: 11.11.2024).

14. Enright, D. J. Fair of speech: The uses of euphemism / D. J. Enright. – URL: <https://archive.org/details/fairofspeechuses0000unse/page/n3/mode/2up?view=thetext> (date of the application: 09.11.2024). – Text: electronic.

УДК 811.122.2-11

Специфика немецких топонимических перифраз

Елена Петровна Сергеева¹, Анастасия Кирилловна Балабанова²

¹ Липецкий государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук, Липецк, Россия, serg-bel@rambler.ru

² Липецкий государственный технический университет, студентка 3 курса института социальных наук, экономики и права, Липецк, Россия, balabanovanastya22@gmail.com

Аннотация. Переводчик – ретранслятор информации, передаваемой от одного человека другому. Людям с такой профессией необходимо полностью углубляться в язык, изучая не просто стандартную лексику, а различные лексические единицы. В данной работе рассматриваются вторичные названия немецких топонимов и их перифразы, которые имеют оценочный характер и вносят дополнительную информацию о том или ином немецком топониме.

Ключевые слова: язык, языковая картина мира, культура, топоним, перифраза

The specificity of German toponymic periphrases

Elena P. Sergeeva¹, Anastasia K. Balabanova²

¹ Lipetsk State University, associate professor of the Foreign Languages Department, candidate of Philosophy, Lipetsk, Russia, serg-bel@rambler.ru

² Lipetsk State University, 3d year student of the Institute of Social Sciences, Economics and Law, Lipetsk, Russia, balabanovanastya22@gmail.com

Abstract. A translator is a relay of information from one person to another. People with such a profession need to fully delve into the language, learning not just standard vocabulary, but various lexical units. This article deals with secondary names of German toponyms and their periphrases, which have an evaluative character and bring additional information about this or that German toponym.

Keywords: language, linguistic picture of the world, culture, toponym, periphrases

Переводчик – специалист по работе с языком, его устройством и функциями. Как мы знаем, язык – важнейший инструмент общения и формирования знаний человека. Он непосредственно влияет на отображение мира в человеческом сознании и имеет тесную связь с культурой, в которой он развивается. Изучение языка в первую очередь связано с такими понятиями, как «когнитивизм» и «языковая картина мира».

«Когнитивизм – направление в науке, объектом изучения которого является человеческий разум, мышление и те ментальные процессы и состояния, которые с ним связаны» [1, с. 6]. В свою очередь, картина мира формируется в процессе взаимодействия человека с миром, опосредованного взаимоотношениями языка и мышления. Языковая картина мира – это все те знания и представления человека о мире, которые отражены в языке. Знаменитый русский и советский лингвист Л. В. Щерба в своей работе писал о зависимости окружающей действительности от языка: «В каждом языке мир представлен по-разному, понимается по-разному. Мы смешиваем вещи и слова – вещи воспринимаем так, как они даны в словах, и величайший акт культурного развития состоит в освобождении мысли из плена слова» [2, с. 60].

Некоторые исследователи в области лингвистики выделяют два подхода в изучении языковой картины мира:

1) наивная языковая картина мира – универсальная, абстрактная языковая система классификации знаний, которая необходима для ориентации в окружающем мире;

2) национальная языковая картина мира – картина, формирующая систему видения реального мира в процессе развития отдельного лингвокультурного общества.

Развитие каждого отдельного этнического сообщества характеризуется происходящими в нём изменениями. Языковая картина мира имеет национальную специфику и отражает национально-культурную ментальность его носителей. Е. П. Сергеева замечает, что географические названия являются важным ресурсом знаний об обществе. Большое влияние оказывают географическое по-

ложение, исторические события и культурные ценности, политическая обстановка, связанные с определённым топонимом [3]. Под топонимом понимается имя собственное, которое в соответствующем контексте с учётом, места, времени, языка и письменности служит для отличия одного какого-либо географического объекта от других географических объектов [4, с. 32].

Топонимы обладают высокой национально-культурной маркированностью и воспринимаются на фоне определённых ассоциаций, основанных на некоторых признаках обозначаемого ими предмета, как это происходит, например, при локализации игр, которые адаптируются специфике национального игрового сообщества [5]. Национально-культурная специфика топонимических наименований находит своё отражение в разнообразных перифразах (неофициальных названиях). «Перифраза – стилистический приём, заключающийся в описательном обозначении предметов или явлений действительности» [6].

Перифрастические конструкции являются часто обсуждаемой темой среди лингвистов и переводчиков. В первую очередь, как это видно из определения это стилистический приём, который помогает избежать тавтологии в тексте. Кроме того, использование перифраз отражает отношение автора к именуемому объекту. В таких выражениях (неофициальных названиях) выделяются характерные признаки предмета, который важен для говорящего. Ярким признаком перифразы является её способность заменять слово. Перифразы делятся на логические и образные. Логические перифразы образуются, не выделяя какую-то черту предмета (город на Неве). Их назначение – передача информации о предмете речи. Образные – строятся на основе тропов, и слова в образных перифразах имеют переносное значение (Северная Венеция). Город, в котором жил немецкий писатель Теодор Шторм, ассоциируется у немцев с серым городом у моря – «Die graue Stadt am Meer».

Географические названия Германии изучены довольно хорошо. В германских названиях сложились свои топонимические типы, особенно заметные в названиях различных поселений. Эти типы образуются путём словосложения. Многие топонимы состоят из двух корней слов, причём первая часть служит определением ко второй части, играющей роль служебного слова или имени нарицательного [7]. Немецкий язык – один из самых интересных и насыщенных различными явлениями языков с точки зрения лингвистики. Особое внимание уделяется немецким топонимическим перифразам, где значительную ценность несут обозначения городов, являющихся культурными, экономическими, политическими и научно-техническими центрами, что определяет их роль в обществе и вызывает интерес исследователей к их названиям.

1. Город Dresden известен как «Elbflorenz» (Флоренция на Эльбе). Такое название возникло в связи с расположением Дрездена на Эльбе и свойственной ему архитектурой в стиле «Барокко».

2. 1. Hamburg – «Das Venedig des Nordens» (Северная Венеция). Такое название Гамбурга связано с тем, что данный немецкий город превосходит по количеству мостов другие города, а внешне напоминает Венецию.

2. 2. Поскольку вместе с этим Гамбург является одним из крупных портов Европы, который расположен у места впадения Эльбы в Северное море, то этот город также носит название «Das Tor zur Welt», что означает «Ворота в мир».

3. Berlin – «Spree-Athen» (Афины на Шпрее). Такое название столица Германии получила с появлением центра науки и искусства. Строения в стиле «Классицизм» и древнегреческое искусство дали повод для сравнения Берлина с Афинами.

4. Chemnitz – «Sächsisches Manchester» (Саксонский Манчестер). К XIX веку Кемниц стал важным промышленным центром сначала в Саксонии, а затем и в Германии.

5. Köln – «Rom des Nordens» (Северный Рим). Во все времена, Кёльн является крупным центром католицизма и местом паломничества. В средние века, в Кёльне действовало более 300 храмов.

6. Немецкий городок Pirna имеет название «Das Tor zur Sächsischen Schweiz» (Ворота в Саксонскую Швейцарию). Дело в том, что этот город расположен между Дрезденом и национальным парком Саксонская Швейцария. В XIII веке этот город служил торговым центром и перевалочным пунктом на Эльбе. Центром старого города по сей день является Рыночная площадь, с которой открывается вид на ратушу и церковь Св. Девы Марии. Город Пирна называют городом под открытым небом.

7. Leipzig – «Messestadt» (Выставочный город). Лейпциг хорошо известен своими яркими торговыми ярмарками. Именно поэтому, немецкий поэт Иоганн Вольфганг Гёте дал этому городу второе название после Messestadt – «Die Welt in einer Nuss», что означает «Целый мир в ореховой скорлупе» и на данный момент эта перифраза вошла в обиход немцев.

8. Meissen – «Stadt der blauen Schwerter» (Город голубых мечей). Именно в Мейсене осуществлялась продукция первой в Европе мануфактуры по изготовлению настоящего твёрдого фарфора «Meißner Porzellan». Известная марка майсенского фарфора – два скрещённых голубых меча из герба Саксонии.

9. Lübeck – «Königin der Hanse» (Королева Ганзейского союза). Ганза (Ганзейский союз) – союз немецких свободных городов, целью которого являлась защита торговли и купечества от власти феодалов и пиратства. Союз объединял до 200 городов. Любек возглавил Ганзейский союз и стал вторым самым крупным и богатым городом в Германии после Кёльна.

10. Düsseldorf – «Kleines Paris am Rhein» (Маленький Париж на Рейне). Дюссельдорф – центр моды Германии. Фирма Idego Company организует международные выставки моды и ярмарки женской одежды и обуви.

11. Heiligendamm – «Die weiße Stadt am Meer» (Белый город у моря). Город расположен на севере Германии и представляет собой старейший морской курорт. С моря можно заметить длинные ряды белых домов вдоль побережья, именно поэтому город получил такое название.

12. Frankfurt-am-Main имеет сразу две переифразы: «Bankfurt» и «Mainhattan» (Банкфурт, Майнхэттен). Франкфурт является крупнейшим финансовым центром Европы. Также, Франкфурт известен своими небоскрёбами, которые

формируют франкфуртский горизонт. Отсюда появились перифразы «Банкфурт» и «Майнхэттен», подчёркивающие финансовую значимость этого города и объединяющую Манхэттен и реку Майн.

13. Gelsenkirchen – «Stadt der tausend Lichter» (Город тысячи огней). Своё название этот город земельного подчинения получил из-за множества горящих факелов по ночам, которые вспыхивали из-за заводов, которые сжигали лишний газ коксовой печи. Сейчас же этот город славится видами спорта. «FC Schalke 04» – футбольный клуб, родиной которого является именно Гельзенкирхен.

14. Passau – «Dreiflüssestadt» (Город трёх рек). Дунай, Инн, Ильц – реки, на которых стоит Пассау. Эти реки сходятся в одном месте – «Угол трёх рек» или «Dreiflüsse-Eck».

15. Erfurt – «Blumenstadt» (Город цветов). Парки и сады этого города считаются одними из самых прекрасных. Со времён Средневековья там начали возделывать различные виды растений и учились садоводческому делу.

16. Magdeburg – «Die rote Stadt» (Красный город). В этом городе происходило большое количество революций под руководством рабочего класса.

17. Wernigerode – «Die bunte Stadt am Harz» (Пёстрый город у Гарца). Вернигероде расположен на реке Холтемме (Holtemme) у предгорий Гарца. Атмосфера этого города переносит туристов в Средневековье. Это замки, многовековые дома. Поэт Герман Лёнс дал этому городу название «Пёстрый город у Гарца».

18. Neubrandenburg – «Stadt mit den vier Toren» (Город четырёх ворот). Для того, чтобы обороняться в период с XIV-XVI в.в. были построены специальные ворота: Трептовские ворота (Treptower Tor), Штаргардские ворота (Stargarder Tor), Фридландские ворота (Friedländer Tor) и Новые ворота (Neues Tor). Все ворота выполнены в стиле северогерманской готики.

19. Annaberg-Buchholz – «Heimliche Hauptstadt des Erzgebirges» (Тайная столица Рудных гор). Этот город расположен в Рудных горах, которые часто называют «Землёй Рождества» за их знаменитые Рождественские базары.

Топонимы, или географические названия, имеют большое значение и отражают культуру народа. Перифразы, в свою очередь, вносят дополнительную информацию, стилистическую окраску и вызывают определённую ассоциацию у человека с тем или иным местом.

В работе мы рассмотрели, как могут варьироваться перифразы в зависимости от времени, места или события. Одни топонимы имеют перифразы, связанные с инфраструктурой или статусом города, другие – с историческими событиями, которые оставили след в истории этого места, а некоторые – с расположением города, относительно других географических объектов. На данных примерах мы можем посмотреть не только то, как и по каким критериям присваиваются топонимам перифразы, но и то, как с помощью такого средства, как язык мы можем выразить, передать и отразить всю сущность объекта, предмета или явления, и как в последующем это отражается в нашем сознании.

Список литературы

1. Маслова, В. А. Когнитивная лингвистика / В. А. Маслова. – Минск: изд-во «ТеатраСистемс», 2005. – 255 с. – Текст: непосредственный.
2. Щерба, Л. В. Избранные работы по русскому языку / Л. В. Щерба. – Москва: изд-во «Юрайт», 2024. – 192 с. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/540752> (дата обращения: 22.04.2024).
3. Сергеева, Е. П. Немецкие топонимы в массово-информационном дискурсе / Е. П. Сергеева, А. А. Ларина. – Текст: непосредственный // INTERLINGUA–2022: сборник научных трудов II Международной научно-практической конференции. – Липецк, 2022. – С. 167-171.
4. Маракуев, А. М. Краткий очерк топонимики как географической дисциплины / А. М. Маракуев. – Текст: непосредственный // Учен. записки Казах. ун-та. – Сер. «Геология и география». – Алма-Ата, 1954. – Т. 18, Вып. 2. – С. 29–72.
5. Кашкарова, О. В. Локализация игр: социокультурный аспект / О. В. Кашкарова, А. Д. Архангельская. – Текст: непосредственный // INTERLINGUA–2023: сборник научных трудов III Международной научно-практической конференции. – Липецк, 2023. – С. 87-90.
6. Бельчиков, Ю. А. Перифраза / Ю. А. Бельчиков. – Текст: электронный // Большая российская энциклопедия: научно-образовательный портал. – URL: <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/2331614> (дата обращения: 22.04.2024).
7. Жучкевич, В. А. Общая топонимика / В. А. Жучкевич. – Минск: «Высшая Школа», 1968. – 272 с. – Текст: непосредственный.

УДК 81(045)

Лингвистический анализ цветообозначений каталогов косметической продукции

Наталья Сергеевна Сергеева

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, студентка 4 курса факультета иностранных языков, Саранск, Россия, natalya603@list.ru

Аннотация. Статья посвящена лингвистическому анализу цветообозначений каталогов косметической продукции, который включает рассмотрение структурного и семантического аспектов с проведением ассоциативного эксперимента. Актуальность исследования заключается в изучении периодических изданий, отражающих лингвистические тенденции. Авторы статьи указывают на сохранение культурных различий между русскоязычной и англоязычной аудиториями, а также, основываясь на результатах ассоциативного эксперимента,

раскрывают семантические особенности цветолексем в парадигме «символ – денотат».

Ключевые слова: цветообозначение, лингвистический анализ, семантика, структурный аспект, рекламный дискурс, ассоциативный эксперимент, лингво-цветовая картина мира

Linguistic analysis of color terms in cosmetic product catalogs

Natalya S. Sergeeva

Evseviev Mordovia State Pedagogical University, 4th year student of the Faculty of Foreign Languages, Saransk, Russia, natalya603@list.ru

Abstract. The article is devoted to the linguistic analysis of the color namings of catalogs of cosmetic products which includes consideration of structural and semantic aspects with an associative experiment. The relevance of the research lies in the study of periodicals reflecting linguistic trends. The authors of the article point to the preservation of cultural differences between Russian-speaking and English-speaking audiences, and also based on the results of an associative experiment reveal the semantic features of color lexemes in the “symbol – denotation” paradigm.

Keywords: color interpretation, linguistic analysis, semantic, structural aspect, advertising discourse, associative experiment, linguistic color worldview

Индустрия декоративной косметики тесно связана с цветом. Изучая лексику, используемую для описания оттенков, становится ясным, что цветовые названия в каталогах косметической продукции – это не только описание физических свойств и реализация маркетинговых стратегий, но и яркое свидетельство глубоких культурных различий и механизмов человеческого мышления.

Несмотря на универсальность физиологического восприятия цвета, сами названия цветов все же являются областью воздействия на этнический менталитет, таким образом, отражая цветовые концепты и коннотации [9, с. 67]. Как отмечает Э. Рош, «цветообозначения могут оказаться лучшим примером влияния глубинных перцептивно-концептуальных факторов на формирование лингвистических категорий и их соотносительность с действительностью» [5, с. 155-157].

Лингвистический анализ рекламного дискурса требует привлечения знаний не только из классического языкознания, но и из когнитивной лингвистики и психолингвистики. Поскольку цветообозначения каталогов косметической продукции относятся к рекламному дискурсу, то при семантическом анализе также необходимо учитывать особенности данной категории лексики в силу поставленных перед производителем целей.

А. А. Уфимцева в своей работе «Слово в лексико-семантической системе языка» высказывает мысль о наличии строгой структуры в системе организации цветообозначений [8, с. 19]. Авторы статьи не могут согласиться с приведенным высказыванием: современные тенденции в наименовании цвета, суще-

ствующие в рекламном дискурсе, изменяют ранее установленные представления об устройстве и характере компонентов лексического состава цветолексем. По мнению авторов, каталоги косметической продукции служат ярким примером динамичности и продуктивности языка, что служит причиной актуальности изучения вопроса.

В качестве лингвистического материала для исследования использовались каталоги косметической продукции компании Avon за февраль [4] и март [3] 2024 года. Каталоги содержат цветовые обозначения товаров на английском и русском языках, что позволило провести анализ параллельного функционирования цветовой лексики в двух языках.

Для проведения целостного лингвистического анализа были поставлены следующие задачи:

- 1) проанализировать структуру цветообозначений;
- 2) провести ассоциативный эксперимент на основе семантического анализа.

К тому же, на каждом из этапов необходимо было произвести статистический анализ данных.

В рамках структурного анализа цветообозначений необходимо разделить цветолексеми на монолексеми и полилексеми и рассмотреть каждую группу более детально. Следует заметить, что монолексемных цветовых обозначений в каталогах косметической продукции меньше, чем полилексемных в силу низкой описательной способности. Так как для исчерпывающего обозначения оттенков необходимы уточняющие слова, то монолексеми не могут в полной мере выполнить данную функцию. Подобное замечание справедливо для большинства сфер колористики. Цветолексеми с одним корнем в основном представлены конверсивами, указывающими на оттенок цвета (*Shell, Almond*), а также конверсивами, которые напрямую никак не связаны с цветом (*Chic*). Сделаем акцент на последнем примере: в каталогах косметической продукции присутствуют обозначения оттенков, которые в действительности не дают информации об оттенке продукта. Монолексеми также представлены сложениями, где опорный компонент, указывающий на цвет, используется с уточняющим элементом. В роли последнего может выступать модификатор, указывающий на насыщенность, яркость или светлость (*Темно-синий*). Интересным является тот факт, что к основным характеристикам цвета также относят температуру [1, с. 14], но последняя не отражается в цветообозначениях.

Более 80% цветообозначений представляют собой полилексеми, имеющие разветвленную структуру. Помимо словосочетаний, включающих модификатор (*Глубокий синий, Блестящий изумруд*), присутствуют словосочетания содержащие экспрессивный атрибут (*Rose Awakening, Electric Pink*), что для нас является наиболее интересным. Подобно монолексемам, состоящим только из экспрессивных элементов, в каталогах косметической продукции также содержатся полилексеми, представленные конверсивами и не указывающие на оттенок продукта (*Весенняя нежность, Сладкий попкорн*).

Наиболее интересным предметом семантического анализа являются именно цветолексемы, не обозначающие оттенок. Подобные цветообозначения могут нести дополнительный смысл, не до конца осознаваемый человеком, но скрыто воздействующий на него, что, в конечном счете, содействует интерпретации товара. В таком ракурсе рассмотрения вопроса семантический анализ сближается с когнитивным и психолингвистическим.

Отличительной особенностью каталогов косметической продукции является большое количество экспрессивных элементов (имен прилагательных и имен существительных, не отражающих оттенков цвета). Стоит указать, что в результате статистического анализа было выяснено, что цветолексемы на русском языке содержат в 1,5 раза больше экспрессивных элементов, чем на английском языке. Необходимо связать данный факт с высокой степенью восприимчивости носителей русского языка к эмоциональным стимулам. Приведенные факты в данном случае указывают на сохранение в менталитете России основных характеристик русской нации, зафиксированных в прошлых столетиях: открытость, восприимчивость и др. [6, с. 63].

В рамках семантического анализа были отобраны цветообозначения, напрямую не отображающие цветовой спектр. Для полноты описания исследования и точности выводов, данные цветолексемы приведены ниже: *Городской шик, Ледяные искры, Монпансье без сахара, Звезда Таити, Дикая орхидея, Звездная ночь, Королевский фарфор, Престиж, Легкий шелк, Чистый шелк, Сумеречный блеск, Дымчатый алмаз, Королевский аметист, Калифорнийские грезы, Пряная гвоздика, Дикий шиповник, Утро в Малибу, Закат, Сладкий попкорн, Razzle Dazzle, Tahiti Charm, Be Bold, Crushed Orchid, Wisteria Glow, In The Moment, Starry Night, Porcelain, Shell, Naughty Brownie, Fair Silk.*

Цель исследования заключалась в следующем: проверить, совпадает ли оттенок продукта с оттенком, который ассоциируется у респондента с цветообозначением. Для проведения исследования респондентам была предоставлена анкета, в которой было необходимо указать спектральный цвет, ассоциируемый с названием оттенка продукта. В рамках эксперимента было представлено 12 спектральных цветов: красный, красно-оранжевый, оранжевый, желто-оранжевый, желтый, желто-зеленый, зеленый, сине-зеленый, синий, сине-фиолетовый, фиолетовый, красно-фиолетовый.

В анкетировании приняли участие 35 студентов, обучающихся по профилю «Иностранный язык». Условие владения иностранным языком (в нашем случае английским) было обусловлено необходимостью работы с цветообозначениями на иностранном языке. Соответственно, для возможности указания ассоциируемого цвета респондентам было необходимо обладать следующими качествами: языковая интуиция и представление о языковой картине мира соответствующего языка. Реакции, полученные в результате эксперимента, были сформированы в ассоциативные статьи по структуре словарных статей Русского регионального ассоциативного словаря [10, с. 4-5]. В качестве примера ниже представлены данные ассоциативных реакций, полученных на стимул *Легкий шелк*:

ЛЕГКИЙ ШЕЛК: сине-зеленый 13; желтый 5; красно-фиолетовый, красный, синий 3; желто-зеленый 2; желто-оранжевый, зеленый, красно-оранжевый, оранжевый, сине-фиолетовый, фиолетовый 1 (35, 12, 0, 6).

В результате анализа данных были получены следующие результаты: в бланках ответов представлены как названия цветов с равномерным распределением вариантов относительно цветового круга, так и цветообозначения, с которыми у респондентов сложились стойкие ассоциации с определенной частью спектра. К последним относятся: *Дикий шиповник* (красный цвет), *Ледяные искры* (синий), *Звездная ночь* (сине-фиолетовый). Процент выбора ранее представленных спектральных цветов составил более 60%. Стоит отметить, что цвета *Дикий шиповник* и *Звездная ночь* действительно совпали с предполагаемыми оттенками косметической продукции, а цветообозначение *Ледяные искры* в действительности обозначает не синий, а красно-фиолетовый.

Приведем цветообозначения, в которых денотат (оттенок продукта) также совпал с символом (цветообозначением), но с менее выраженным процентом выбора: *Городской шик*, *Монпансье без сахара*, *Престиж*, *Пряная гвоздика*, *Дикий шиповник*, *Razzle Dazzle* – красный; *Дикая орхидея*, *Королевский аметист*, *Crushed Orchid* – красно-фиолетовый; *Сумеречный блеск*, *Звездная ночь*, *Starry Night* – сине-фиолетовый; *Закат* – оранжевый. Интересно, что в некоторых вариантах цветообозначений наравне с правильным оттенком также был высокий уровень выбора других спектральных цветов (иногда сильно отличающихся от предполагаемого: *Городской шик* – сине-фиолетовый; *Монпансье без сахара* – желтый; *Королевский аметист*, *Crushed Orchid* – фиолетовый; *Пряная гвоздика*, *Закат* – красно-оранжевый; *Starry Night* – синий).

Обратимся к парам цветообозначений, у которых варианты перевода (или названия на языке оригинала) имеют прямое указание на цвет, а вторая часть обладает значением, не указывающим на цвет: *Ледяные искры* – *Violet Sparks*, *Монпансье без сахара* – *Candy Pink*, *Престиж* – *Lustering Nude*, *Легкий шелк* – *Light Medium Silk*, *Калифорнийские грезы* – *Pink Dream*, *Утро в Малибу* – *Rose Awakening*, *Razzle Dazzle* – *Ослепительный красный*, *Be Bold* – *Смелый розовый*, *In The Moment* – *Нежная карамель*, *Shell* – *Топленое молоко*. Перед проведением ассоциативного эксперимента выносилось предположение, что приведенные цветообозначения несут в себе одинаковые концепты, несмотря на разные обозначения, и для достижения одинакового эффекта составители каталогов не могли использовать прямой перевод в силу различий в языковых картинах мира. Тем не менее, только три цветообозначения (*Razzle Dazzle*, *Монпансье без сахара*, *Престиж*) были отмечены предполагаемыми цветовыми спектрами. Низкий процент совпадения реакции с денотатом можно объяснить следующим: данные пары цветообозначений все же по-разному воздействовали на респондентов во время выбора спектральных цветов. С. Г. Тер-Минасова указывает: «В разных культурах понятие об этом предмете [в тексте для примера взят стол], обозначаемом в разных языках разными словами как разными звуковыми комплексами (стол, der Tisch, a table, la table), но «эквивалентными по значению», будет разным» [7, с. 64]. С одной стороны, наше исследование еще раз

доказывает идею о существовании различий в понятиях, несмотря на принадлежность русского и английского языков к единой европейской языковой культуре. С другой стороны, целесообразно прокомментировать выбор предполагаемого оттенка, ассоциируемым со словосочетанием *Razzle Dazzle* в аспекте вопроса фоносемантики. Анализируя артикуляцию звуков, входящих в цветообозначение, можно заметить характерные особенности артикуляции: в составе звукового комплекса отсутствуют глухие согласные, дублируются гласная нижнего подъема и щелевой шумный согласный. Основываясь на результатах исследований вопроса о фонетической мотивированности слов, справедливо указать на наличие устойчивых ассоциативных связей между определенными звуками и стимулами. Последние иногда могут определяться не конкретными словами или образами, но только коннотациями. В данной статье авторы руководствуются выводами, сформулированными при изучении слова в аспекте фонетической мотивированности: «...в языке есть как звуки с ярко выраженной артикуляцией, за которыми психологически закрепляются определенные ассоциации, так и звуки, нейтральные относительно психологического воздействия на восприятие человека» [2, с. 194]. Также заметим, что цветообозначения, которые в настоящее время не закрепились за определенными оттенками, при частом употреблении в речи в дальнейшем могут приобрести полноценное значение даже при отсутствии прямого указания на цвет в своей внутренней форме. То есть произойдет приращение смысла.

На основании результатов лингвистического анализа каталогов косметической продукции авторы статьи пришли к следующим выводам.

1. Анализ цветовых номинаций требует рассмотрения вопроса в социокультурном и национально-культурном аспектах, поскольку изучение цветового лексикона может рассказать нам о когнитивных и психологических особенностях разных народов. В частности, для русскоязычной аудитории суггестивные методы при цветонаименовании применяются чаще, чем для англоязычной.

2. Цветообозначения, не указывающие на оттенок продукта, по большей части ещё не закрепились в сознании носителей языка за определенным цветом. Таким образом, можно утверждать о семантической некорректности цветонаименований в каталогах косметической продукции.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что изучение цветолексем в связке с исследованиями других наук открывает новые возможности для понимания культур, когнитивных процессов, а также маркетинга и дизайна.

Список литературы

1. Ансимова, Е. В. Колористика: учебное пособие / Е. В. Ансимова, О. В. Фирсанова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2020. – 65 с. – URL: <http://elar.rsvpu.ru/978-5-8050-0701-0>. – ISBN 978-5-8050-0701-0. – Текст: электронный.

2. Ветошкин, А. А., Фонетическая мотивированность как переменная характеристика слова / А. А. Ветошкин, Н. С. Сергеева. – Текст: непосредственный // Современная лингвистика: ключ к диалогу. В 3 т.: труды и материалы IV

Казанского международного лингвистического саммита, Казань, 13-15 декабря 2023 г. – Т. 1: Традиционная лингвистика и ее цифровая трансформация, клиническая и нейролингвистика, психолингвистика [и др.] / под общ. ред. И. Э. Ярмакеева, Ф. Х. Тарасовой. – Казань: Издательство Казанского университета, 2024. – С. 192-195.

3. Каталог косметики Avon (март 2024). – Текст: электронный // Avon: официальный сайт. – URL: <https://catalog.avon.ru> (дата обращения: 10.03.2024).

4. Каталог косметики Avon (февраль 2024). – Текст: электронный // Avon: официальный сайт. – URL: <https://catalog.avon.ru> (дата обращения: 15.02.2024).

5. Лакофф, Дж. Когнитивная семантика / Дж. Лакофф. – Текст: непосредственный // Петров, В. В. Язык и интеллект: сборник. – Москва: Прогресс, 1995. – С. 143-184.

6. Саакян, Л. Н. «Русский народ» в литературе и документах XIX века: опыт языкового портретирования / Л. Н. Саакян, О. И. Северская. – Текст: электронный // Слово.ру: балтийский акцент. – 2020. – Т. 11, № 3. – С. 57-71. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/russkiy-narod-v-literature-i-dokumentah-xix-veka-opyt-yazykovogo-portretirovaniya> (дата обращения: 07.01.2025).

7. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – 2-е изд., дораб. – Москва: Издательство Московского университета, 2004. – 352 с. – (Классический университетский учебник). – ISBN 5-211-04869-5. – Текст: непосредственный.

8. Уфимцева, А. А. Слово в лексико-семантической системе языка / А. А. Уфимцева; Академия наук СССР, Институт языкознания. – Москва: Наука, 1968. – 271 с. – Текст: непосредственный.

9. Файзуллина, З. С. Этнокультурные особенности цветообозначения в современном башкирском языке: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Файзуллина Зиля Салаватовна; Башкирский государственный университет. – Уфа, 2005. – 170 с. – Текст: непосредственный.

10. Шапошникова, И. В. Русский региональный ассоциативный словарь (Сибирь и Дальний Восток): в 2 т. Т. 1. От стимула к реакции / И. В. Шапошникова, А. А. Романенко; отв. ред. Н. В. Уфимцева. – Москва: Московский институт лингвистики, 2014. – 537 с. – ISBN 978-5-904360-29-0. – Текст: непосредственный.

УДК 81'25

Названия авторитетных организаций в русскоязычной и англоязычной рекламе продуктов питания

Наталья Викторовна Ситянина

Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, кандидат филологических наук, доцент, Брянск, Россия, sityaninan@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются цели и особенности употребления названий авторитетных организаций в русскоязычной и англоязычной рекламе продуктов питания. Автор проводит сравнительный анализ рекламных сообщений на английском и русском языках, выявляет общие закономерности и отличия в использовании лексических единиц, относящихся к данной группе.

Ключевые слова: продукт питания, товар, потребитель, рекламный текст, авторитетная организация

The names of authoritative organizations in Russian and English food advertising

Nataliya V. Sityanina

Bryansk State Technical University, associate professor of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, candidate of Philology, associate professor, Bryansk, Russia, sityaninan@mail.ru

Abstract. The article examines the goals and features of using the names of authoritative organizations in Russian and English food advertising. The author conducts a comparative analysis of ad copies in English and Russian, identifies common patterns and differences in the use of lexical units belonging to this group.

Keywords: food, product, consumer, ad copy, authoritative organization

Для эффективного восприятия рекламного текста реципиент должен затратить некоторое количество внимания. Интенсивность внимания напрямую связана с эффективностью восприятия рекламы [1]. Одним из важных средств привлечения внимания в рекламных сообщениях является упоминание авторитетных лиц или организаций (коммуникативная тактика апелляции к авторитету) [4, с. 47]. Их упоминание в рекламе помогает повысить доверие потребителей, подтвердить заявленные характеристики продукта, а также обосновать преимущества рекламируемого продукта перед конкурентами. В рекламе продуктов питания в качестве таких организаций упоминаются специализированные организации или институты, задачей которых является разработка производственных стандартов в пищевой промышленности, а также контроль качества выпускаемой продукции. Приведем в качестве примера рекламу детского питания «Малютка».

Новая формула «Малютка с 6 месяцев» идеально отвечает потребностям российских малышей:

- *разработана ведущими диетологами Института Питания РАМН совместно со специалистами компании Nutricia – признанного лидера в области детского питания – в полном соответствии с российскими и международными стандартами;*

- *содержит все необходимые витамины и микроэлементы для гармоничного развития детского организма;*

- *обогащена железом и йодом, содержит селен.*

Аналогичные примеры можно встретить и в англоязычной рекламе: *endorsed by cardiologists, accepted by American Medical Association, FDA approved, cleared for sale by the FDA*.

Также в рекламе продуктов могут упоминаться результаты экспертиз, проведенных специалистами данных организаций. Например, в случае с майонезом Кальве в 2006 году сообщалось, что он получил знак «Одобрено» от **Национального фонда защиты потребителей** и был назван «Ведущим продуктом» независимой международной организацией **International Taste and Quality Institute** (Бельгия). В рекламе сообщалось, что экспертизе подверглись 30 известных в России марок майонеза, но только майонез «Кальве французский классический» был одобрен Национальным фондом защиты потребителей с присуждением соответствующего знака, а также был назван лучшим в Европе, поскольку получил наивысшие оценки профессионального жюри **Международного Института Вкуса и Качества**. Употребление в рекламе прилагательного «независимый», подчеркивание международного статуса одной из организаций призваны убедить потребителя в авторитетности организаций, проводивших экспертизу, и заставить его приобрести рекламируемый продукт.

Организации, которые упоминаются в рекламных сообщениях, могут быть как реальными государственными органами или независимыми исследовательскими центрами, так и вымышленными экспертными советами или ассоциациями, созданными специально для рекламных целей.

В русскоязычной рекламе часто используются названия организаций, ассоциирующихся с государственными стандартами качества, здоровьем и национальными традициями. Например, упоминаются:

Роспотребнадзор (или его аналоги на региональном уровне). Упоминание данной организации подчеркивает соответствие продукта санитарно-гигиеническим нормам. Часто используется косвенно, например, фразами типа «продукт соответствует всем необходимым стандартам».

Федеральная служба по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека. Аналогичная Роспотребнадзору организация, которая также используется для акцентирования внимания на безопасности товаров.

Роскачество – федеральное агентство по техническому регулированию и метрологии, которое проводит независимые исследования качества продуктов и может выдавать знаки качества.

Российская академия наук (или отдельные институты). Присутствие в рекламе этой организации придает продукту научную обоснованность и свидетельствует о проведении исследований. Однако прямое упоминание РАН встречается реже, чаще используются ссылки на «научно-исследовательские работы».

Ассоциации производителей (например, «Союзмолоко»). Употребление названий данных ассоциаций подчеркивает принадлежность к профессиональному сообществу и соблюдение отраслевых стандартов.

Вымышленные экспертные советы часто используются для создания имиджа экспертной оценки продукта. Название таких советов обычно звучит солидно и внушительно.

Кроме того, в русскоязычной рекламе продуктов питания можно встретить наименования авторитетных организаций, существовавших во времена Советского Союза. Такие организации нам встретились в рекламе мороженого, молока, томатной пасты и черной икры.

Министерство мясной и молочной промышленности Союза ССР
Покупайте мороженое Главхладпрома

Пастеризованное молоко в бутылках
Продукт высшего качества
Наркомпищепром СССР
Главмолоко

Наркомпищепром СССР
Главконсерв
ТОМАТ
паста пюре

Министерство рыбной промышленности СССР
Главрыбсбыт
ИКРА

зернистая, паюсная и пастеризованная

Нам встретила также реклама пастилы, в которой в качестве авторитетной организации упоминалось **Товарищество А. И. Абрикосова и Сыновей в Москве как Поставщики Двора Его Императорского Величества**.

Упоминание этих организаций призвано развеять у покупателя даже малейшие сомнения относительно качества рекламируемых продуктов, поскольку общеизвестно, что в СССР существовала очень жесткая система контроля качества пищевых продуктов. Такие продукты не просто безопасны, они по определению не могут содержать вредных добавок и искусственных заменителей. К тому же эти продукты отсылают некоторых покупателей ко временам их детства и вызывают приятные воспоминания и ностальгические чувства, связанные не только со вкусом продуктов, но и с тем периодом их жизни, когда они были молоды, полны жизненных сил и счастливы [2]. Ну а попробовать продукт, который поставляли самому Императору, не просто интересно, но и почетно.

В английских рекламных текстах акцент делается на независимых исследованиях и международных стандартах качества. Часто упоминаются:

FDA (Food and Drug Administration). Американское управление по контролю за продуктами и лекарствами, аналог Роспотребнадзора. Его упоминание напрямую свидетельствует о соответствии строгим стандартам безопасности.

EFSA (European Food Safety Authority). Европейское агентство по безопасности пищевых продуктов. Упоминание EFSA в рекламе свидетельствует о высоких стандартах безопасности.

British Nutrition Foundation. Британский фонд питания, который предоставляет информацию о питательных веществах и их значении для здоровья.

Независимые исследовательские организации (например, Consumer Reports). Результаты исследований, проведенных этими организациями, придают рекламе продукта объективность и авторитетность.

Международные стандарты качества (например, ISO). Подчеркивают соответствие продукта международным стандартам.

Сертификаты (например, USDA Organic – United States Department of Agriculture). Упоминания Министерства сельского хозяйства США визуально подтверждают соответствие определенным стандартам. Логотип USDA Organic, например, используется для обозначения органических продуктов. В рекламе мясных продуктов часто упоминается **American Meat Institute. Headquarters Chicago. Members throughout the U.S.** Присутствие в рекламе названия данной организации часто сопровождается знаком **Accepted. Council on food and nutrition. American Medical Association.**

Часто продукты питания рекламируют мировые и отечественные знаменитости. Кэмерон Диас появилась в рекламе “Coca-Cola”, Леонардо Ди Каприо снялся в рекламе сыра “Kraft”, Брэд Питт рекламировал чипсы “Pringles”, а Киану Ривз предстал в образе официанта, который не мог устоять перед кукурузными хлопьями “Kellogg’s Corn Flakes”. Появляются знаменитости и в рекламе отечественных продуктов питания: Дмитрий Нагиев активно рекламировал макароны «Макфа», Александр Половцев снялся в рекламе сока «Моя семья», а Михаил Пореченков появлялся в рекламе майонеза «Ряба» и колбасных изделий торговой марки «Вязанка». Примечательно, что имена звезд можно встретить также в названиях специально разработанных диет (диеты от Адель, Наоми Кэмпбелл, Дэвида и Виктории Бекхэм, Анфисы Чеховой, Лолиты, Николая Баскова). Реклама, в которой встречаются имена знаменитостей, имеет схожие черты с рекламой, где упоминаются названия авторитетных организаций. Такая реклама весьма привлекательна для потребителя, поскольку заставляет его думать, что он не просто приобретает полезные и вкусные продукты, но и может прикоснуться к богемному миру звезд, своего рода стать его частью.

В целом, как русская, так и английская реклама используют упоминание авторитетных организаций для повышения доверия к продукту [3]. И в русскоязычной, и в англоязычной рекламе можно встретить ссылки на государственные стандарты, технические условия, технический регламент и международные стандарты. Однако, в русскоязычной рекламе больше внимания уделяется государственным органам и национальным ассоциациям, а в англоязычной – независимым исследованиям и международным стандартам. Это может отражать различия в потребительском поведении и уровне доверия к различным источникам информации. В англоязычной рекламе акцент делается на строгие науч-

ные исследования и регуляторные стандарты, что подчеркивает научный подход к безопасности продуктов. В русскоязычной рекламе акцент может быть сделан на традициях и качестве, что связано с культурными особенностями восприятия продуктов питания.

Подводя итог исследования, хотелось бы отметить, что упоминание авторитетных организаций в рекламе продуктов питания является важным инструментом для повышения доверия потребителей как в России, так и в англоязычных странах. Эти организации помогают подтвердить качество и безопасность продуктов, что особенно актуально в условиях растущей конкуренции на рынке. Понимание различий в использовании этих организаций может помочь маркетологам более эффективно адаптировать свои стратегии для разных культурных контекстов.

Список литературы

1. Викентьев, И. Л. Приемы рекламы: методика для рекламодателей и рекламистов / И. Л. Викентьев. – Новосибирск, 1993. – 253 с. – Текст: непосредственный.
2. Джефкинс, Ф. Реклама: учеб. пособие для вузов / Ф. Джефкинс. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 543 с. – Текст: непосредственный.
3. Кафтанджиев, Х. М. Гармония в рекламной коммуникации / Х. М. Кафтанджиев. – Москва: Эксмо, 2005. – 368 с. – Текст: непосредственный.
4. Панкратов, Ф. Г. Рекламная деятельность: учебник для студентов высших учебных заведений / Ф. Г. Панкратов, Ю. К. Баженов, Т. К. Серегина, В. Г. Шахурин. – Изд. 6-е, перераб. и доп. – Москва: Дашков и К⁰, 2002. – 364 с. – Текст: непосредственный.

УДК 81'25

Роль эпитетов в русскоязычной и англоязычной рекламе продуктов питания

Наталья Викторовна Ситянина

Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, кандидат филологических наук, доцент, Брянск, Россия, sityaninan@mail.ru

Аннотация. В статье представлен анализ роли, функций и особенностей употребления эпитетов в русскоязычной и англоязычной рекламе продуктов питания. Автор выявляет общие закономерности и отличия употребления эпитетов в рекламе на основе сравнительного анализа рекламных сообщений на английском и русском языках.

Ключевые слова: товар, продукт питания, потребитель, рекламный текст, троп, эпитет

The role of epithets in Russian and English food advertising

Nataliya V. Sityanina

Bryansk State Technical University, associate professor of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, candidate of Philology, associate professor, Bryansk, Russia, sityaninan@mail.ru

Abstract. The article analyses the role, functions and features of using epithets in Russian and English food advertising. The author identifies common patterns and differences in the use of epithets in advertising based on a comparative analysis of ad copies in English and Russian.

Keywords: product, food, consumer, ad copy, trope, epithet

Для привлечения внимания покупателей авторы рекламных текстов часто используют стилистические тропы, поскольку они служат эффективным средством «создания броского запоминающегося, неординарного образа...» [3, с. 33], способствуя тем самым реализации прагматической функции рекламного сообщения.

Наиболее употребительным тропом в рекламных текстах является эпитет. Под эпитетом в рекламном тексте мы будем понимать такое образное определение перед названием рекламируемого товара, которое подчеркивает его характерную особенность, одновременно делая описание более ярким и эмоционально насыщенным. Поскольку эпитеты обязательно характеризуются наличием эмоциональных и экспрессивных коннотаций, они часто используются для того, чтобы оказать максимально эффективное воздействие на эмоции и чувства потребителя [1, с. 376]. Главной задачей эпитетов является максимально повысить привлекательность рекламируемого продукта питания в глазах покупателя путем вызова у него положительных эмоций (тактика апелляции к эмоциям), что в конечном итоге должно привести к его покупке.

Чаще всего в рекламе пищевых продуктов используются избитые выражения, с которыми потребитель хорошо знаком и которые вызывают у него эмоции сразу, не тратя время на размышления о том, что хотел выразить автор через использование данного тропа: *настоящее удовольствие, уникальное сочетание, незабываемые моменты, world-famous coffee, delicious ice cream, magnificent juice, luxurious pineapple*.

Тем не менее, конкуренция на рынке продуктов питания в современном мире усиливается. Производители вынуждены становиться более изобретательными в использовании средств привлечения внимания потребителей, поэтому в современной рекламе продуктов питания можно встретить оригинальные, почти художественные эпитеты, которые характеризуют рекламируемый продукт

с неожиданной стороны, например, *Unbeatable flavor in every bite* (реклама сыров торговой марки “Seriously”).

С помощью эпитетов можно моментально создать в сознании потребителя яркий и очень наглядный образ рекламируемого продукта [2, с. 77]. К примеру, «Сок от **красивых** фруктов» (реклама нектара банан-клубника торговой марки «Красавчик») и др.

Для того, чтобы вызвать у покупателя положительные эмоции, товар ему нужно представить с наилучшей стороны. Для этой цели создателями рекламных текстов часто используются эпитеты с ярко выраженной эмоционально-оценочной коннотацией. Например, «Нежный молочный шоколад, созданный с любовью и заботой, подарит вам **незабываемые** моменты наслаждения и радости» (реклама шоколада «Аленка»), *Happy moments of your life* (реклама “Choco Pie Strawberry”). Данные рекламные сообщения построены только на основе эмоций и призваны создать приятную атмосферу вокруг рекламируемого товара.

В рекламе продуктов питания достаточно часто эффективно используются эпитеты-условия: «Выбирайте «Анатолич» – выбирайте **яркие** моменты в каждом кусочке лета!» (реклама помидоров «Анатолич»); «Попробуйте «Аленку» и окунитесь в мир **незабываемых** вкусовых ощущений!» (реклама шоколада «Аленка»).

Эпитеты также используются для того, чтобы передать высокую степень качества товара. Приведем в качестве примера рекламу сухой блинной смеси “Haas”:

*Мы используем только **самые свежие и качественные** ингредиенты для наших блинов. У нас нет места для компромиссов – мы стремимся предложить вам только **лучшие** продукты и сохранить аутентичность вкуса.*

В данной рекламе эпитеты, обозначающие качество, употребляются в превосходной степени, что еще больше усиливает их положительные коннотации.

Создать яркий и запоминающийся образ товара в рекламе продуктов питания помогают эпитеты-триады. Например:

*Открой для себя истинный вкус лета с помидорами «Анатолич»! Наши помидоры – это не просто продукт, это настоящее солнце, выращенное с любовью и заботой. **Сочные, спелые и полные витаминов** – они станут незаменимым украшением вашего стола.*

Благодаря акцентированию внимания на значимых свойствах рекламируемого продукта в сознании потребителя формируется его детальный образ, а экспрессивная оценка помогает воплотить рационально-эмоциональные рекламные мотивы и заставить покупателей сделать выбор в пользу рекламируемого продукта.

Но только эмоциональной характеристики товара недостаточно для того, чтобы покупатель остановил свой выбор на рекламируемом товаре. Для характеристики рекламируемого продукта очень важно использовать конкретные эпитеты, например:

*Убедитесь, что это так: **белоснежный, рассыпчатый, богатый** витаминами и **потрясающе вкусный** рис Uncle Ben's доставит вашим близким море удовольствия.*

В данной рекламе помимо словосочетания «потрясающе вкусный», которое используется в функции междометья-восклицания, используются прилагательные «белоснежный» и «рассыпчатый», которые помогают покупателю восполнить недостаток зрительного ряда и четко представить себе рекламируемый объект. Употребление в рекламе эпитетов, содержащих конкретную информацию, помогает охарактеризовать форму, цвет, вкус, запах продукта и сделать рекламное сообщение логичным и доказательным.

В рамках данного исследования нами был проведен анализ рекламы продуктов питания на русском и английском языках. В результате проведенного анализа мы установили, что в русскоязычной рекламе часто используются эпитеты, апеллирующие к традиционным ценностям, домашнему уюту и натуральности продуктов. Характерны:

- **Эпитеты, подчеркивающие натуральность:** «натуральный», «свежий», «домашний», «экологически чистый». Эти эпитеты играют на растущем тренде здорового питания и стремлении к естественности. Они подчеркивают высокое качество и отсутствие в продуктах искусственных добавок.

- **Эпитеты, связанные с вкусом и ароматом:** «вкусный», «ароматный», «нежный», «сочный». Они непосредственно воздействуют на чувства потребителя, создают ассоциацию с приятным вкусом и стимулируют желание попробовать рекламируемый продукт.

- **Эпитеты, создающие ощущение уюта и комфорта:** «теплый», «родной», «домашний». Это особенно актуально для продуктов, связанных с семейными традициями и отдыхом.

- **Эмоционально окрашенные эпитеты:** «волшебный», «незабываемый», «восхитительный». Они усиливают эмоциональный отклик на рекламное сообщение.

- В англоязычной рекламе эпитеты часто направлены на подчеркивание качества, вкусовых характеристик, инновационности и эксклюзивности продукта. Часто встречаются:

- **Эпитеты, характеризующие качество:** “premium”, “high-quality”, “superior”, “excellent”, “fresh”, “organic”. Они указывают на высокую ценность и престиж продукта, подчеркивают его натуральность и высокое качество, а также указывают на отсутствие химических добавок и привлекают внимание потребителей, заботящихся о своем здоровье.

- **Эпитеты, связанные с инновациями:** “new”, “innovative”, “revolutionary”, “advanced”. Эти эпитеты привлекают внимание к новизне и уникальности продукта.

- **Эпитеты, подчеркивающие эксклюзивность:** “unique”, “exclusive”, “luxury”, “sophisticated”. Они создают ощущение избранности и статуса.

• **Эпитеты, описывающие сенсорные ощущения, но более сдержанные:** “smooth”, “creamy”, “crisp”, “refreshing”, “delicious”. Они передают свойства продукта, вызывают желание его попробовать, но при этом менее эмоционально заряжены, чем в русскоязычной рекламе.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что русскоязычная реклама использует более эмоционально окрашенные и образные эпитеты, часто обращаясь к натуральности, национальным традициям и чувствам. Англоязычная реклама, в свою очередь, предпочитает более сдержанный и объективный стиль, фокусируясь на качестве, инновациях и престиже. В ней чаще используются эпитеты, связанные с образом жизни и здоровьем. Это отражает культурные различия и особенности восприятия рекламы в разных странах.

Подводя итог проведенного исследования, мы должны отметить, что эпитеты играют важную роль в формировании восприятия продуктов питания в рекламе. Выбор эпитетов зависит от целевой аудитории, позиционирования продукта и культурных особенностей страны. Использование уместных и эффективных эпитетов способствует повышению эффективности рекламной кампании и формированию положительного образа продукта. Дальнейшие исследования могут сосредоточиться на количественном анализе частотности применения различных типов эпитетов и их влиянии на показатели продаж.

Список литературы

1. Емельянова, О. Н. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты: энциклопедический словарь-справочник / под редакцией А. П. Сковородникова / О. Н. Емельянова. – Москва: Флинта: Наука, 2005. – 479 с. – Текст: непосредственный.
2. Слободянюк, Э. П. Настольная книга копирайтера / Э. П. Слободянюк. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2011. – 216 с. – Текст: непосредственный.
3. Чернявская, В. Е. Дискурс власти и власть дискурса: проблемы речевого воздействия: учеб. пособие / В. Е. Чернявская. – Москва: Флинта: Наука, 2006. – 136 с. – Текст: непосредственный.

УДК 378.016:811.133.1'25

Переводим с французского: о некоторых аспектах дисциплины «Теория и практика перевода» для направления подготовки «Педагогическое образование»

Марина Петровна Тихонова

Смоленский государственный университет, доцент кафедры французского языка, кандидат филологических наук, Смоленск, Россия, brick_67@bk.ru

Аннотация. С учётом специализации студентов – будущих учителей иностранного языка – дисциплина «Теория и практика перевода» учит основам однопользовательного перевода (с французского языка на русский) и художественному

переводу, что позволяет не только овладевать навыками перевода, но и научиться глубже анализировать исходное произведение. Сопоставление языков при переводе помогает лучше выявить специфические черты как иностранного языка, так и родного, в частности, особенности и отличия французской и русской лексики: наличие в русском языке особого слоя поэтической лексики, особенности номинации во французском языке (метонимические переносы) и т. д. Кроме лингвистической информации, студенты получают полезные лингвокультурологические сведения, например, при изучении перевода фразеологизмов и поговорок. Таким образом, главной задачей курса теории и практики перевода является не только формирование навыков перевода, но и расширение филологического и лингвострановедческого кругозора студентов.

Ключевые слова: теория и практика перевода, педагогическое образование, сопоставление языков при переводе, особенности французской и русской лексики, перевод фразеологизмов и поговорок

**Translating from French: some aspects of the discipline
“Theory and practice of translation” for the specialty
“Pedagogical Education”**

Marina P. Tikhonova

Smolensk State University, associate professor of the French Language Department, Foreign Language Institute, candidate of philological sciences, Smolensk, Russia, brick_67@bk.ru

Abstract. Taking into account the specialization of students, future teachers of a foreign language, the discipline “Theory and Practice of Translation” teaches the basics of unidirectional translation (from French to Russian) and literary translation, which allows not only to master the skills of translation, but also to learn to analyze the original work more deeply. Comparison of languages in translation helps to better reveal specific features of both the foreign and the native languages, in particular, peculiarities and differences between French and Russian vocabulary: the presence of a special layer of poetic vocabulary in Russian, specifics of nomination in French (metonymic transfers), etc. In addition to linguistic information, students obtain useful linguocultural knowledge, for example, when studying the translation of phraseological expressions and proverbs. Thus, the main objective of the course of translation theory and practice is not only the formation of translation skills, but also the expansion of students' philological and linguocultural horizons.

Keywords: theory and practice of translation, pedagogical education, language comparison in translation, characteristics of French and Russian vocabulary, translation of phraseological expressions and proverbs

Теория и практика перевода адресована студентам выпускного (5-го) курса французского отделения, обучающимся по направлению «Педагогическое образование». Этот учебный курс опирается на такие филологические дисциплины, как общее языкознание, лексикология, стилистика, интерпретация текста и др., и в какой-то степени является их продолжением и развитием.

Теория и практика перевода преподаётся в течение всего учебного года. Последний учебный план (2024-2025 уч. г.) предусматривает 34 лекционных и 58 семинарских (практических) часов занятий за год (всего 92 часа). По семестрам это деление выглядит следующим образом: I семестр: 18 часов лекций и 26 часов практических занятий; II семестр: 16 часов лекций и 32 часа практических занятий. Как видим, основной упор делается на практический аспект.

Тематический план нашего курса включает в себя три раздела, в каждом из которых мы рассматриваем ряд вопросов.

В первом разделе **«Перевод и переводческая деятельность»** мы знакомимся с общими вопросами перевода: 1) понятие «перевод», перевод как форма творческой деятельности и процесс межъязыковой и межкультурной коммуникации; 2) история перевода, основные тенденции и способы перевода; 3) виды перевода, письменный и устный перевод; 4) машинный перевод; 5) художественный перевод, деятельность переводчика.

Второй раздел посвящён научной дисциплине **«Теория перевода»**, её предмету, разделам и ключевым понятиям: 1) предмет теории перевода, место теории перевода в ряду других филологических дисциплин; 2) общая, частная и специальные теории перевода, становление современной теории перевода, основные концепции лингвистической теории перевода; 3) процесс перевода, эквивалентность в переводе, уровни эквивалентности; 4) единицы перевода; 5) роль контекста и внеязыковой ситуации в переводе; 6) фоновые знания.

Третий раздел **«Методология перевода»** рассматривает: 1) переводческие трансформации, их причины и виды; основные виды лексических трансформаций; грамматические трансформации; 2) перевод лексических единиц (многозначность, синонимия, лексический вариант; лексические особенности, связанные с разным языковым видением мира; десемантизация слова; перевод фразеологических единиц; безэквивалентная лексика и её перевод; «ложные друзья переводчика»; 3) грамматические вопросы перевода (трудности перевода, связанные с расхождением грамматических категорий во французском и русском языках; трудности перевода, связанные с согласованием времён; способы перевода грамматических категорий, оборотов и конструкций, не имеющих прямых соответствий в русском языке (артикли, местоимение *on*, инфинитив); актуальное членение предложения и его отражение в переводе).

Необходимо сделать два уточнения: 1) в нашем случае речь идёт главным образом об однонаправленном переводе – с французского языка на русский; 2) на занятиях (прежде всего практических) основное внимание мы уделяем художественному переводу. Дело в том, что нужно учитывать специализацию наших студентов. Мы готовим не профессиональных переводчиков, а учителей иностранных языков, которым мы стараемся создать солидную филологическую базу. И художественный перевод даёт прекрасную возможность не только овладевать навыками перевода, но и научиться глубже анализировать исходное произведение, подмечать особенности языка переводимого текста.

Занятия по теории и практике перевода развивают навыки перевода, с одной стороны, а с другой – помогают теоретически осмыслить процесс перевода,

создают теоретическую основу для переводческой практики, дают объективные научно-обоснованные принципы, которыми переводчик руководствуется при выборе переводческого эквивалента.

Особенностью и большим плюсом теории и практики перевода является то, что эта дисциплина изучает и те вопросы, которые связаны с сопоставлением языков в процессе перевода и которые не возникли бы по отношению к каждому из этих языков в отдельности. Сопоставление языков при переводе позволяет лучше выявить специфические черты как иностранного языка, так и родного, что, безусловно, очень полезно и важно для будущих филологов (о сопоставлении французского и русского языков см., например: [1; 2; 3]).

Назовём некоторые **особенности французского и русского языков**, на которые мы обращаем внимание студентов и которые нужно учитывать при переводе:

1) Наличие в русском языке особого слоя **поэтической лексики**, что французскому языку свойственно в меньшей степени. Сравним:

œil – глаз / **око**

action – действие / **деяние**

adepte – сторонник / **поборник**

intérêt – интерес / **корысть**

При переводе с французского на русский в таких случаях следует «повышать», вернее «проявлять» стиль.

Например:

«Il y a un duel constant entre le ciel et les intérêts terrestres.» (Honoré de Balzac, *Eugénie Grandet*)

«Происходит непрерывный поединок между небом и земной корыстью.» (Оноре де Бальзак «Евгения Гранде», пер. Юрия Верховского)

2) Стремление русского языка **дифференцировать специальную терминологию и бытовую лексику**. Во французском же языке для обозначения специальных понятий используется, как правило, общеупотребительная лексика. Например:

bras – 1) рука (общее значение)

2) плечо; спица; ручка, рукоятка (специальные понятия)

côté – 1) бок (общее значение)

2) боковая грань; крыло; борт (специальные понятия)

3) Широкое употребление в русском языке **суффиксов субъективной оценки**, что французскому языку свойственно менее.

Сравним: рус. дом / домик / домишко / домище / домина – фр. maison / maisonnette.

4) Наличие соответствия **одному стилистически нейтральному французскому слову нескольких русских слов с различной стилистической характеристикой** (нейтральной, положительной, отрицательной). Например:

fameux – известный / знаменитый / пресловутый

engager – вовлечь / втянуть

При переводе на русский язык в таких случаях рекомендуется выбирать слова с явной отрицательной или положительной экспрессивной оценкой. Например:

«– *Ne va pas si vite, Simon. Je ne peux pas te suivre. Je comprends que tu as hâte de me voir partir.*» (Maurice Druon, *Les Grandes Familles*)

«– *Не так быстро, Симон. Мне за тобой не угнаться. Понимаю, что тебе не терпится меня спроводить.*» (Морис Дрюон «Знаменитые семейства», пер. Якова Лесюка и др.)

5) **Большая конкретность русской лексики и, соответственно, более абстрактный характер французских слов.**

Например, предложение *Avez-vous pris votre repas?* (repas – еда, принятие пищи) в зависимости от времени дня и ситуации лучше конкретизировать: *Вы уже позавтракали? Вы уже пообедали? Вы уже поужинали?*

6) **Широкое употребление множественного числа существительных,** свойственное французскому языку. При переводе множественное число нередко заменяется единственным. Например:

les nouvelles techniques – новая техника

les luttes ouvrières – борьба рабочего класса

les Éditions – издательство

7) Особенности номинации во французском языке, связанные с распространённостью **метонимических переносов**. Например, профсоюзы обозначаются по основному продукту, производимому в данной отрасли. При переводе необходимы добавления в соответствии с русскими наименованиями:

La Fédération du Bois (bois – лес, дерево как материал) – профсоюз работников деревообрабатывающей промышленности.

8) **Большая распространённость анимизма во французском языке.** Нередко выражение значения одушевлённости не находит соответствия в русском языке, поэтому возникает необходимость в переводческих трансформациях:

Le papier boit l'encre. – Бумага впитывает (а не «пьёт») чернила.

Кроме разного рода лингвистической информации, мы стараемся давать студентам интересные и полезные лингвокультурологические сведения. Некоторые из изучаемых нами вопросов к этому располагают, как, например, **перевод фразеологизмов и поговорок**.

С точки зрения функционирования устойчивых выражений в условиях двуязычной системы выделяют **единицы, имеющие в языке перевода буквальные соответствия** (их относительно немного) и **не имеющие таковых** (их большинство) [2, с. 262-263; 3, с. 80-81].

Не представляет особых трудностей перевод фразеологических единиц, в которых содержатся:

1. **Античные реалии, мифологические, библейские, фольклорные и литературные образы древности.** Например:

La part de lion – *Львиная доля*.

Franchir le Rubicon – *Перейти Рубикон*.

Une pomme de discorde – Яблоко раздора.

Vieux comme Mathusalem – Стар как Мафусаил. Стар как мир.

При рассмотрении этой группы фразеологизмов мы тестируем знания студентов и всегда выясняем значение и происхождение этих выражений.

2. Французские реалии и образы французской литературы и фольклора.

Перевод таких выражений тоже не вызывает особенных затруднений, однако они нуждаются в прояснении их значения и происхождения (чаще всего студентам эта информация незнакома). Например:

Être plus royaliste que le roi. – Быть бо́льшим роялистом, чем сам король.

Французский писатель Шатобриан указывает, что это выражение возникло в правление Людовика XVI (существует аналогичное выражение: «Быть более папистом, чем папа»); означает оно «защищать интересы кого-либо с большей рьяностью, чем это делает он сам; следовать какому-либо учению чересчур рьяно и односторонне» [8].

À la guerre comme à la guerre. – На войне как на войне.

Значение этой известной французской поговорки – «нужно приспособляться к обстоятельствам; в определённых (сложных) обстоятельствах все средства хороши». Она встречается в одном из сборников XVIII века, но её точное происхождение неизвестно [4].

Tirer les marrons du feu pour qn. – Таскать каштаны из огня для кого-то.

У французского баснописца Лафонтена есть басня «Обезьяна и кот» («Le singe et le chat»). Хитрая обезьяна (а во французской культуре именно обезьяна – символ хитрости) заметила пекущиеся в очаге вкусные каштаны, но чтобы не обжечь ими лапы, она прибегает к помощи кота. Таким образом, выражение «таскать каштаны из огня» означает «делать за кого-либо трудную работу, безвозмездно рисковать для другого» [12].

3. К подобным выражениям примыкают **близкие фразеологизмы**, построенные в обоих языках на сходных образах и различающиеся деталями фразеологического переосмысления ситуации. Например:

Au diable Vauvert. – У чёрта на куличках.

Существует несколько версий происхождения этой французской поговорки. Речь идёт либо о замке Вовер, который располагался в окрестностях Парижа, либо об аббатстве Вовер, которое находилось на юге современного Парижа. О замке Вовер говорили, что он служил неким ориентиром для разбойников, орудовавших в тех местах; ходила молва и о привидениях и чудовищах, обитающих в замке, среди которых видели зелёного дьявола с длинной бородой и трезубцем [10]. А в аббатстве Вовер сами монахи, по слухам, нередко устраивали религиозные представления демонического характера с тем, чтобы отпугнуть от себя и заставить короля Людовика IX передать им аббатство в полную собственность [6]. Существовало ещё одно местечко под названием Вовер, на юге Франции в Камарге. Оно было расположено на паломническом пути в Сантьяго-де-Компостела и славилось своими мистериями – театрализованными уличными представлениями на религиозные темы, в которых одна из ролей бы-

ла отведена дьяволу (так называемые «дьяблери» – diableries) [11]. Таким образом, все места под названием Вовер имели дурную славу и располагались в некотором удалении от Парижа.

Большинство же фразеологических единиц французского языка не имеют в русском языке буквальных эквивалентов. При этом некоторым таким единицам в русском языке всё же соответствуют идиоматические сочетания с более или менее близким значением. Например:

Connaître quelque chose sur le bout des doigts (буквально – ‘знать что-либо на кончиках пальцев’). – *Знать как свои пять пальцев. Знать что-л. назубок.*

Одно из предположений о происхождении этой поговорки связано с древними скульпторами, которые ногтем отполировывали свои скульптуры, делая последние штрихи. Тщательность, точность, тонкость этой работы и выражены в поговорке. Существует и другая гипотеза: дети, когда они учатся читать, водят пальцем по тексту, словно «расшифровывая» этим жестом слово. Вполне возможно, что здесь как раз и прослеживается связь между указательным пальцем-«дешифратором» и умением правильно прочесть написанное [5].

Jeter son bonnet par-dessus les moulins (буквально – ‘бросить свой чепец выше мельницы’). – *Пуститься во все тяжкие* (пренебречь общественным мнением, правилами приличия, условностями).

Образ мельницы, очевидно, связан с обычным расположением ветряных мельниц: их, как правило, строили на возвышенностях. То есть, «забросить свой чепчик за мельницу» означает «очень высоко и далеко». Кроме того, начиная с XVIII века, во Франции старые мельницы нередко переоборудовали в кабаре, которые были значным местом. А слово «bonnet» (чепчик, колпак) символизирует женскую добродетель и скромность: в прежние времена женщины всегда ходили с покрытой головой. Таким образом, девушка или женщина, забрасывающая свой головной убор за мельницу, отказывалась от добродетели [9].

Однако многие французские фразеологизмы не имеют даже приблизительных аналогов в русском языке. Чтобы верно их перевести, необходимо прояснить их смысл. Например:

Découvrir le pot aux roses (буквально – ‘обнаружить горшок с розами’). – *Открыть секрет. Раскрыть тайну.*

В Средневековье *le pot aux roses* называли шкатулку, коробочку, в которой дамы хранили духи и румяна (*le rose* – розовый цвет). На дне этих шкатулок они часто прятали любовные записки от своих кавалеров, желая скрыть их от посторонних глаз. Таким образом, *découvrir le pot aux roses* означало «раскрыть, узнать чужую тайну».

Есть и иная версия: *découvrir le pot aux roses* означало, что муж просто обнаруживал такую коробочку с румянами и понимал, что его жена прибегает к искусственным уловкам, хитростям, чтобы выглядеть красивее, т. е. мужчина случайно оказывался посвящённым в маленькие женские тайны.

По другой версии кавалеры тайком оставляли своим возлюбленным любовные записки под цветочными горшками. Но иногда мужа случайно обна-

руживали эти письма и узнавали о любовных связях своих жён, которые те тщательно скрывали от них.

Может быть, речь шла и о флаконе с розовой водой, и глагол *découvrir* имеет здесь иное значение: «открывать, откупоривать». В таком случае это выражение могло означать, что открытый флакон выпускает свой тонкий аромат, обнаруживая то, что было скрыто внутри него. В любом случае, как известно, роза всегда была символом тайны [7].

В качестве одного из упражнений мы предлагаем студентам попробовать догадаться о значении некоторых французских фразеологизмов и перевести их на русский язык.

Être comme une andouille (буквально – ‘быть как колбаса’ (*andouille* – колбаса из свиных потрохов)). – *Быть глупым, болваном, увальнем*.

Очевидно, это выражение основано на ассоциации с бесформенным фаршем, которым начиняют колбасы.

Rester le doigt nu (буквально – ‘остаться с голым пальцем’). – *Остаться незамужней (неженатым)*.

Остаться без обручального кольца: в положительном смысле (предпочесть свободу) или в отрицательном (смириться со своим положением старой девы или старого холостяка).

Coup de pied de l'âne (буквально – ‘удар ослиного копыта’). – *Низкая месть труса*.

Это выражение связано с басней Лафонтена о старом льве, в которой Лафонтен использует сюжет древнеримского баснописца Федра. У Федра осёл, всегда боявшийся сильного и могущественного льва, подходит к нему, когда тот умирает и уже не в силах сопротивляться, и, осмелев, бьёт его копытом. У Лафонтена ослабевший лев падает на землю под ударами других животных. Завидев приближающегося к нему осла, поверженный лев с ужасом думает, что теперь даже осёл может ударить его, и говорит, что скорее умрёт, чем потерпит такое унижение.

Таким образом, главной задачей курса теории и практики перевода является, на наш взгляд, не только формирование навыков перевода, но и расширение филологического и лингвострановедческого кругозора студентов.

Список литературы

1. Гак, В. Г. Сравнительная типология французского и русского языков / В. Г. Гак. – Москва: Либроком, 2020. – 288 с. – Текст: непосредственный.
2. Томашпольский, В. И. Сравнительная типология французского и русского языков: учеб. пособие / В. И. Томашпольский. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2010. – 288 с. – Текст: непосредственный.
3. Щетинкин, В. Е. Пособие по переводу с французского языка на русский: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» / В. Е. Щетинкин. – Москва: Просвещение, 1987. – 160 с. – Текст: непосредственный.

4. À la guerre comme à la guerre – Expressions. – Texte : électronique. – URL: <https://www.linternaute.fr/expression/langue-francaise/15251/a-la-guerre-comme-a-la-guerre/> (дата обращения: 30.11.2024).
5. Connaître sur le bout des doigts – Expressions. – URL: <https://www.linternaute.fr/expression/langue-francaise/12508/connaitre-sur-le-bout-des-doigts/> (дата обращения: 30.11.2024). – Texte : électronique.
6. Couvent des Chartreux de Vauver (Paris). – URL: https://www.tombes-sepultures.com/crbst_2061.html (дата обращения: 30.11.2024). – Texte : électronique.
7. Découvrir le pot aux roses – Expressions. – URL: <https://www.linternaute.fr/expression/langue-francaise/37/decouvrir-le-pot-aux-roses/> (дата обращения: 30.11.2024). – Texte : électronique.
8. Être plus royaliste que le roi : origine et signification de l'expression. – URL: <https://www.laculturegenerale.com/etre-plus-royaliste-que-le-roi-origine-signification/> (дата обращения: 30.11.2024). – Texte : électronique.
9. Jeter son bonnet par-dessus les moulins. – URL: <https://www.expressio.fr/expressions/jeter-son-bonnet-par-dessus-les-moulins> (дата обращения: 30.11.2024). – Texte : électronique.
10. La folle histoire du diable de Vauvert. – URL: <https://www.pariszigzag.fr/insolite/histoire-insolite-paris/la-folle-histoire-du-diable-de-vauvert> (дата обращения: 30.11.2024). – Texte : électronique.
11. L'origine de ces fameuses expressions : « Au diable Vauvert ». – URL: <https://www.projet-voltaire.fr/origines/expression-au-diable-vauvert/> (дата обращения: 30.11.2024). – Texte : électronique.
12. Tirer les marrons du feu : définition et origine de l'expression. – URL: <https://www.lalanguefrancaise.com/expressions/tirer-les-marrons-du-feu> (дата обращения: 30.11.2024). – Texte : électronique.

УДК 378.147.88

Компонентный состав прагматонимов – наименований отечественных напитков, содержащих англоязычные заимствования

Елена Геннадиевна Трунова¹, Анастасия Андреевна Пахомова²

¹ Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации института филологии, кандидат педагогических наук, доцент, Липецк, Россия, lena05-79@mail.ru

² Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, студентка 4 курса института филологии, Липецк, Россия, anastasiapahomova15@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению компонентного состава прагматонимов, имеющих в своей структуре элементы англоязычного происхождения. Рассматриваемые прагматонимы представляют собой наименования отечественных безалкогольных напитков. Авторы анализируют понятие прагматоним, связывают его с понятием коммерческой номинации, описывают функции и свойства прагматонимов, отличающие последние от других онимов. В статье приводятся результаты анализа компонентного состава данных лексических единиц, проведенного исходя из трех оснований: 1) количество компонентов; 2) частеречная принадлежность компонентов 3) графические особенности компонентов.

Ключевые слова: прагматоним, коммерческая номинация, функции прагматонимов, наименования безалкогольных напитков, компонентный состав

Structural composition of pragmatonyms – names of domestic drinks containing English borrowings

Elena G. Trunova¹, Anastasia A. Pakhomova²

¹ Lipetsk State Pedagogical University named after P. P. Semenov-Tyan-Shansky, associate professor of the Linguistics and Intercultural Communication Department, Institute of Philology, candidate of Pedagogics, associate professor, Lipetsk, Russia, lena05-79@mail.ru

² Lipetsk State Pedagogical University named after P. P. Semenov-Tyan-Shansky, 4th year student of the Institute of Philology, Lipetsk, Russia, anastasiapakhomova15@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the consideration of the structural composition of pragmatonyms with the English origin elements as their components. The pragmatonyms under analysis represent the names of domestic soft drinks. The authors analyse the term “pragmatonym”, link it with the concept of commercial nomination, describe the functions and features of pragmatonyms that distinguish them from other onyms. The article contains the results of the analysis of the structural composition of these lexical units, carried out according the three lines: 1) the number of components; 2) particle belonging of components 3) graphic features of components.

Keywords: pragmatonym, commercial nomination, functions of pragmatonyms, soft drink names, structural composition

Русский язык, как и любой другой естественный язык, в процессе своей эволюции претерпевает влияние различных внешних факторов, которые во многом определяют внутреннюю логику развития всех его систем: лексической, морфемной, фонетической, синтаксической. В последние десятилетия английский язык как язык-донор выступал одним из ключевых факторов, который существенным образом и по сей день влияет на лексикон русского языка.

Проследить количественные и качественные изменения состава русского языка, вызванные англицизацией, возможно, обратившись в том числе и к ана-

лизу прагматонимов – слов из класса имён собственных, объединяющего наименования продуктов практической деятельности человека, обозначения марки и товарного знака. Приведём научное определение такого рода лексических единиц, данное авторитетным лингвистом А. В. Суперанской. Согласно ее представлениям, прагматонимы – это «разряд онимов, объединяющих различные категории имён собственных, которые имеют денотаты в прагматической сфере деятельности человека, связанные с практической, предметной областью» [5, с. 103].

Прагматонимы как особый вид имен собственных представляют коммерческую номинацию – подвид языковой номинации, преследующий коммерческие цели и ориентированный на получение прибыли [3, с. 28]. Прагматонимы наряду с эргонимами (наименованиями организаций) выступают наиболее важными единицами коммерческой номинации, составляя ее ядро.

В качестве одной из характеристик, дифференцирующих имена нарицательные от имен собственных (онимов), исследователи называют наличие у последних необусловленного характера связи между референтом и собственно словом. Можно сказать, что онимы служат исключительно целям номинации. Они лишь называют предмет, никоим образом ни характеризуют его, ни раскрывая присущие ему свойства и признаки. Между тем, как отмечает М. Е. Новичихина, автор многочисленных работ по проблемам коммерческой номинации, коммерческие названия в этом плане существенным образом отличаются от других онимов и выходят за рамки единственно называния [2, с. 40-41]. Они изначально создаются с целью дать покупателям определенное представление об объекте, акцентировать его положительные свойства, навеять нужные ассоциации и тем самым привлечь потенциального потребителя к покупке товара или услуги.

В связи с вышесказанным, нельзя не согласиться с мнением Н. Л. Шведовой, которая утверждает, что прагматонимы «функционируют не только как маркеры свойств товара, но и как слова с внутренней формой, как фонетические комплексы и стилистическое средство» [6, с. 8]. Таким образом, функциональный диапазон прагматонимов весьма широк. До сих пор в лингвистической науке нет единого подхода к определению функций данного класса имен собственных. Так, исследователь О. Е. Яковлева в качестве основных функций называет номинативную и идентифицирующую, отмечая при этом значимость таких функций как рекламная, аттрактивная, эстетическая, суггестивная, коммуникативная и мифологическая [7, с. 33-37].

Во-многом содержательно схожую классификацию можно обнаружить у М. Е. Новичихиной. Оговорим, что эта классификация была изначально создана для онимов разных типов, представляющих коммерческую номинацию. Однако, мы полагаем, что данная классификация может быть с успехом применена и для более узкого класса слов – прагматонимов, являющихся содержательно важной и количественно значимой составной ее частью. Итак, в классификации данного автора представлены следующие функции: номинативная; информативная; эстетическая; дифференцирующая; воздействующая; рекомендатель-

ная; аттрактивная [2, с. 8]. Особую роль автор отводит информативной функции, поясняя, что «в случае с коммерческим названием информативная функция оказывается одной из основных, именно эта функция превращает название в мощный инструмент управления поведением потребителя» [4, с. 30].

Представляется весьма любопытной и классификация функций, выделяемых И. И. Исангузиной. Исследователь, фокусирует свое внимание преимущественно на прагматическом компоненте значения прагматонимов и исходя из этого выделяет следующие свойственные им функции: дифференцирующую, информативную, охранную, гарантийную и психологическую [1, с. 990-991].

Прагматонимы как номинативные единицы особого рода обладают набором семантических и структурных характеристик, обуславливающих их функционал. В рамках данной статьи остановимся на компонентном составе лишь одной из многочисленных подгрупп прагматонимов, а именно на наименованиях отечественных безалкогольных напитков, содержащих в составе англоязычный элемент

В ходе проведенного исследования методом сплошной выборки были отобраны 80 наименований такого рода. Это были разные виды напитков: молочные, газированные, энергетические, безалкогольные и как отдельный вид – питьевая вода. Далее отобранные прагматонимы были проанализированы исходя из следующих оснований: 1) количество компонентов, составляющих наименование продукта; 2) частеречая принадлежность лексических единиц, представляющих наименование напитка; 3) графика, в которой представлены лексемы, входящие в состав наименования товара.

С точки зрения количества компонентов, все прагматонимы выборки были разделены на однокомпонентные и поликомпонентные. Процент наименований, содержащие одно слово, достигает 56% (*“Richard”*, *“Jaguar”*, *“Arctic”*, *“Street”*, *“Gran”*), в то время как только 44% от всего количества брендов имеют, в основном, два слова (*“Global Village”*, *“Adrenaline Rush”*, *“Bio Max”*, *“Saint Spring”*, *“Fruit Hit”*) и, в нескольких случаях, три (*“Pulse up Energy”*, *“Flash Up Energy”*, *“Legend of Baikal”*). Заметим, что в названиях, состоящих из трех слов, одно из трех слов словосочетания это короткое служебное слово: преимущественно предлог или послелог. Очевидно, что производители тяготеют к коротким, лаконичным наименованиям, представленным простыми односложными словам, что упрощает их восприятие потребителями. Такие слова, несмотря на их иноязычную фонетическую и графическую форму, легко произносятся и запоминаются, что делает их удобными в том числе и для рекламы.

Что касается графики, то в большинстве случаев наименования безалкогольных напитков представлены в англоязычном написании (*“Laimon Fresh”*, *“Honey Kid”*, *“Pulse up Energy”*). Но есть и те, которые сочетают в себе графику двух языков («*Bio-баланс*», «*Добрый Cola*»). В них можно часто встретить комбинацию русских и английских слов, представленных в двух графических системах: латинице и кириллице. Наименования такого рода иллюстрируют языковой феномен, который принято обозначать как «иноязычное вкрапление». Он представляет собой «использование иноязычных вставок в смешанной речи

или единичные неассимилированные слова из других языков в речи на родном языке» [8].

Такая ситуация больше всего характера для газированных напитков, так как зачастую на полках до начала санкционного давления Запада на Россию можно было увидеть большое количество иностранной продукции с оригинальными англоязычными наименованиями. После введения санкций и запрета на импорт ситуация несколько изменилась. Отечественные производители вынуждены были отказаться от оригинальных названий, принадлежащих иностранным брендам и заменить их своими. Чтобы сориентировать потребителя, они оставили часть англоязычного наименования и расширили его русской лексической единицей.

Так, сейчас на полках магазинов мы можем встретить такие напитки как «Добрый Cola», «Черноголовка Cola», «Любимая Cola» и т. п. В большинстве случаев расширение происходит за счет прилагательных, обладающих выраженной положительной коннотацией («добрый», «любимая» и т. п.). В отдельных случаях производители добавляют название компании, чтобы повысить узнаваемость бренда («Черноголовка»). Здесь мы имеем дело с так называемым «вторичным брендом». Как поясняет М. Е. Новичихина, «Мысленная же отсылка к влиятельному бренду-оригиналу осуществляется с целью сформировать позитивное отношение к новому названию за счет его явной пародийности» [2, с. 131]. Весьма любопытно, что при добавлении русских прилагательных англоязычное слово, в данном случае имя собственное Cola приобретает род. В случае с названием «Добрый Cola» – мужской, а в случае с названиями «Черноголовка Cola», «Любимая Cola» – женский. Тем самым производители сами того не подозревая, создают ситуацию грамматической неопределенности для русскоязычных потребителей данной продукции.

К интересному решению в ситуации санкционного давления пришла компания «Очаково», производящая аналоги всех трёх самых популярных газированных напитков (“Sprite”, “Coca-Cola”, “Fanta”). Она не только сохранила вкус всеми любимых напитков, но и англоязычную графику и цветовую палитру: “Street”, “CoolCola”, “Fancy”. В данном случае, производитель не столько уделяет внимание значению прагматонимов, сколько зрительной и фонетической ассоциациям с ушедшими из России продуктами. И для этого он в своих названиях, изменяя лексические единицы в наименовании напитков, использует первые буквы оригинальных названий, сохраняет количество слогов в словах и использует англоязычную графику, тем самым добиваясь сходства новых наименований с прагматонимом-оригиналом.

Продолжая разговор о графике, отметим еще один способ создания прагматонимов. Он заключается в том, что производители используют в названии русское слово или словосочетание, но представляют его в англоязычной графике. Так, на полках магазинов можно встретить такие напитки, как “Nemoloko”, “Medovarus” и другие. Очевидно, что эти производители движимы желанием выделить свой продукт среди аналогичных отечественных товаров, придать ему некую уникальность и элитность, создавая посредством англоязычной графики

его особую идентичность. Совсем недавно русскоязычный потребитель был уверен, что лишь исключительно западные бренды могут гарантировать высокое качество товара. Англоязычные названия ассоциировались с престижем и высоким качеством.

Сегодня, ситуация существенным образом изменилась. Об этом свидетельствуют результаты проведенного исследования, в ходе которого участникам необходимо было выбрать из четырех вариантов наименования продукта наиболее для себя привлекательный. Были представлены следующие названия: 1) «Молоко», 2) “Milk”, 3) “Moloko” и 4) «Милк». По результатам опроса выяснилось, что русскоязычный потребитель отдаёт явное предпочтение привычному для них русскому слову на кириллице (52%). Второе место по привлекательности заняло название на английском языке, представленное в английской графике (23%), в то время как, на удивление, креативное решение со смешением языков и графики почти не впечатлило россиян [9].

Выбор частей речи для наименования напитков весьма разнообразен. В основном, производители отдают предпочтение именам существительным (“The Scandalist”, “Street”, “Monarch”) – около 30%, несколько реже используются прилагательные (“Fancy”, “Arctic”) – чуть более 10%. При этом имена существительные помогают обозначить основной объект или продукт, на который ориентируется потребитель, а использование прилагательных позволяет подчеркнуть качества или особенности товара.

Глаголы в составе прагматонимов используются преимущественно в повелительном наклонении (“Drive me”). Весьма частотны фразовые глаголы, по большей части с послелогом “up” (“Pulse Up Energy”, “Flash Up Energy”). Есть наименования представленные комбинацией цифр и заглавных букв: “J7”, “100 KWT”, местоимения (“Double You”) и даже междометия (“Yes! Tea”). Полагаем, что глаголы могут создавать ощущение энергии и динамики, а также вызывать ассоциации с действиями, связанными с этими продуктами. Междометия часто используются для создания эмоциональной связи с потребителями, чтобы вызвать у последних положительные эмоции и побудить их к покупке товара.

Однако основным структурным паттерном в коммерческой номинации безалкогольных напитков является сочетание прилагательного с существительным (“Fresh Orange”, “Global Village”, “Saint Spring”) и номинативно-атрибутивная конструкция типа сущ.+сущ. (“Baikal Pearl”, “Adrenaline Rush”, “Tornado Energy”). На такие названия приходится 40 процентов от всех наименований. Не удивительно, что такой вид номинации пользуется наибольшей популярностью у производителей. Хотя вышеупомянутые конструкции и различаются частеречным составом, но по своей сути они обе передают одинаковую семантику «признак» + «объект». Это, на наш взгляд, наиболее оптимальная по лаконичности и информационной емкости комбинация, способная передать основную идею продукта.

В целом, можно констатировать, что, несмотря на объективно существующие ограничения в выборе лексических единиц для создания прагматонимов, отечественные производители весьма творчески подходят к этому процессу.

Они комбинируют графику разных языков, используют широкий диапазон частей речи и разные модели построения словосочетаний. Они также учитывают психологические особенности целевой аудитории, используют юмор и положительные психологические ассоциации, тем самым максимально полно нагружая используемые прагматонимы требуемым функционалом.

Список литературы

1. Исангузина, И. И. Прагматонимы в ономастическом пространстве: семантический, лингвокультурологический и синтаксический аспекты (на примере названий кондитерских изделий) / И. И. Исангузина. – Текст: непосредственный // Вестник Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы. Филология и искусствоведение. – 2008. – Т. 13, № 4. – С. 990-993.
2. Новичихина, М. Е. Коммерческая номинация: теория и практика / М. Е. Новичихина. – Воронеж: Кварта, 2018. – 246 с. – Текст: непосредственный.
3. Новичихина, М. Е. О феномене манипуляции в коммерческой номинации / М. Е. Новичихина. – Текст: непосредственный // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. – 2014. – С. 130-133.
4. Новичихина, М. Е. О месте коммерческой номинации в ономастическом пространстве / М. Е. Новичихина, М. А. Дрогайцева. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики: Научный журнал Воронежского государственного технического университета. – 2021. – № 4 (43). – С. 27-35.
5. Суперанская, А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – Москва: Наука, 1973. – 367 с. – Текст: непосредственный.
6. Шведова, Н. Л. Теория языка: специальность 10.02.19 «Функциональная специфика прагматонимов»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Шведова Нелли Леонидовна; Волгоградский государственный социально-педагогический университет. – Волгоград, 2011. – 184 с. – Текст: непосредственный.
7. Яковлева, О. Е. Семиотические типы прагматонимов современного русского языка (на материале номинаций продуктов питания): специальность 10.02.01 «Русский язык»: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Яковлева Ольга Евгеньевна; Новосибирский государственный университет. – Новосибирск, 2006. – 218 с. – Текст: непосредственный.
8. Academic.ru: интернет-сервис для поиска информации по базе словарей, энциклопедий, книжных магазинов и фильмов: сайт. – Москва, 2000. – URL: https://language_contacts.academic.ru/213/Иноязычные_вкрапления (дата обращения 14.03.2025). – Режим доступа: для всех пользователей. – Текст: электронный.
9. Sostav: ведущее профессиональное бизнес-СМИ в области маркетинга, рекламы, медиа, брендинга, диджитала и PR: сайт. – Москва, 2010. – URL:

<https://www.sostav.ru/publication/nazvaniya-na-kirillitse-i-latinitse-56681.html> (дата обращения: 12.03.2025). – Режим доступа: для всех пользователей. – Текст: электронный.

УДК 811.112.2'25

**К вопросу о специфике перевода гастрономической лексики
(на материале перевода Н. Ман романа Т. Манна «Будденброки»
на русский язык)**

Елена Михайловна Цуканова¹, Наиля Тургуналиевна Ибрагимова²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, tsukanova68@mail.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса института иностранных языков, Орел, Россия, nailyaibragimova03@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена описанию способов перевода гастрономической лексики, являющейся неотъемлемой частью культуры каждого народа и отражающей его традиции, обычаи и историю. Выявлено и обосновано, что для сохранения культурной идентичности и аутентичности оригинала при передаче информации о кулинарных традициях, к переводу гастрономической лексики требуется особый, специфичный, комплексный подход, включающий лингвистический, социокультурный и психологический аспекты. Проведенное исследование дает основания утверждать, что данные, полученные в результате анализа, могут быть использованы для изучения немецкой гастрономической культуры, что особенно важно в условиях глобализации, межкультурного обмена и развития международного туризма.

Ключевые слова: гастрономическая культура, гастрономическая лексика, комплексный подход, способы перевода

**On the issue of the specifics of the translation of gastronomic vocabulary
(based on the translation by N. Man
of T. Mann's novel "Buddenbrooks" into Russian)**

Yelena M. Tsukanova¹, Naila T. Ibragimova²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Department of the German language, Foreign Language Institute, candidate of Philology, Orel, Russia, tsukanova68@mail.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 4th year student of the Foreign Language Institute, Orel, Russia, nailyaibragimova03@mail.ru

Abstract. The article describes the ways of translating gastronomic vocabulary, which is an integral part of the culture of each nation and reflects its traditions, customs and history. It has been revealed and substantiated that in order to preserve the cultural identity and authenticity of the original when transmitting information about culinary traditions, a special, specific, integrated approach is required to translate gastronomic vocabulary, including linguistic, socio-cultural and psychological aspects. The conducted research gives grounds to assert that the data obtained as a result of the analysis can be used to study German gastronomic culture, which is especially important in the context of globalization, intercultural exchange and the development of international tourism.

Keywords: gastronomic culture, gastronomic vocabulary, integrated approach, translation methods

Гастрономическая культура, предполагающая не только простое удовлетворение физических нужд с помощью питания, а являющаяся способом самовыражения, средством социальной коммуникации и платформой для обмена культурными ценностями представляет собой своеобразный код каждого народа, который может быть расшифрован с помощью родного языка. Однако перевод такого кода, а именно гастрономической лексики с минимальными потерями на другой язык для «погружения» в другую культуру, требует особого, комплексного подхода с целью максимального учета многогранности данного феномена. Комплексный подход в рамках нашего исследования включает лингвистический, социокультурный и психологический аспекты.

Лингвистическая составляющая предполагает изучение основных значений и коннотаций данных лексических единиц, этимологию их возникновения, их роль в различных стилях речи и жанрах текста.

Гастрономическую лексику как отражение культурных ценностей, норм и традиций общества, а также как показатель национальной идентичности призван описать социокультурный анализ, который позволяет выявить социальную обусловленность гастрономической лексики и её роль в формировании социальных идентичностей. Он показывает, как еда может использоваться для выражения принадлежности к определённой социальной группе или культуре.

Психологический подход изучает влияние еды на психологическое состояние человека. Психологические исследования показывают, что пища может вызывать различные эмоции и ассоциации, которые влияют на поведение и восприятие окружающего мира. Психология питания исследует взаимосвязь между пищевыми предпочтениями и психологическими особенностями личности, определяет его социальный статус как представителя лингвокультурного сообщества в определённый исторический период развития.

В рамках данной статьи мы хотели бы представить промежуточные результаты исследования, посвященного переводу гастрономической лексики переводчиком Натальей Ман, сделанный в 1953 году, из романа Т. Манна «Будденброки», написанный в период с 1896 по 1900 годы, на русский язык.

Действие романа происходит в Германии, в Любеке и представляет расцвет и упадок одной из богатейших немецких династий Будденброков. Одним из ярчайших показателей финансового благополучия семьи и ее разорения являются блюда, появляющиеся на обеденном столе в разные периоды времени. Нам хотелось бы остановиться на способах перевода изысканных, дорогих блюд, появляющихся на обеденном столе в период процветания семьи.

Для проведения сравнительного анализа рецептуры приготовления блюд нами были использованы следующие источники: книга „Praktisches Kochbuch für die gewöhnliche und feinere Küche“ Г. Давидис [4], первое издание которой вышло в 1845 году в Германии и книга М. Ределин «Дом и хозяйство» [3], впервые изданная в 1895 году в Санкт-Петербурге. На наш взгляд, поваренные книги-современники эпохи написания романа позволяют более объективно рассуждать о целесообразности применения того или иного способа перевода лексических единиц.

О размахе финансового благополучия семьи Будденброков можно судить по следующему примеру:

„Ein kolossaler, ziegelroter, paniertes Schinken erschien, geräuchert, gekocht, nebst brauner, säuerlicher Chalottensauce, und solchen Mengen von Gemüse, daß alle aus einer einzigen Schüssel sich hätten sättigen können“ [2, с. 59].

«Подается гигантский кирпично-красный копченый окорок, горячий, запеченный в сухарях, а к нему кисловатая тушеная капуста и такая пропасть других овощей, что, кажется, все сидящие за столом могли бы насытиться ими» [1, с. 24].

Перевод немецких гастрономических лексических единиц „Schinken, Chalottensauce“ сделан с помощью приёмов словарного соответствия и контекстуальной лексической замены.

„...panierter, geräuchert, gekochter Schinken“ переведено как «копченый окорок», что является обобщённым, но не совсем точным переводом. В переводе «копченый окорок» не учтены все эти нюансы. Применяя метод словарного соответствия, мы можем упустить важные аспекты, которые могут повлиять на восприятие продукта. Например, панировка может указывать на то, что окорок готовится по определённому рецепту или для особых случаев, а сочетание копчения и варки может говорить об уникальном вкусе и текстуре продукта.

В Германии процесс приготовления варено-копченого окорока в панировке начинается с засолки. Затем мясо отваривают при невысокой температуре (70-80 °С), чтобы сохранить его сочность. После этого окорок коптят горячим способом при температуре 60-80 °С. Затем его панируют и обжаривают на сковороде или запекают в духовке. В России окорок сначала солят и отваривают. Затем его обрабатывают дымом, чтобы придать копчёный аромат. После этого окорок панируют и обжаривают на сковороде или запекают в духовке. Таким образом, разница между двумя методами заключается в том, что в Германии окорок коптят перед панировкой.

В связи с этим переводчик объединяет „geräuchert, gekocht“ как «копченый», с уточнением, что блюдо подается горячим. Здесь переводчик снижает

точность, чтобы избежать перегруженности текста и не перечислять все этапы приготовления.

„Säuerlicher Chalottensauce“ – «кисловатая тушеная капуста». В исходном тексте упоминается соус из лука-шалота, который имеет кисловатый вкус. В переводе же он становится «кисловатой тушёной капустой». Это пример контекстуальной лексической замены, когда переводчик заменяет, видимо, менее понятное для русского читателя «соус из лука-шалота» до «капусты», что ассоциируется с традиционным гарниром к мясным блюдам в русской кухне.

В контексте:

„Er hatte, so jung er war, die Hand manches wackeren Bürgers in der seinen gehalten, der seine letzte Keule Rauchfleisch, seinen letzten gefüllten Puter verzehrt hatte und, sei es plötzlich und überrascht in seinem Kontorsessel oder nach einigem Leiden in seinem soliden alten Bett, sich Gott befahl“ [2, с. 66].

«Еще сравнительно молодой, он уже не раз держал в своей руке руку честного бюргера, в последний раз откушавшего копченой говядины или фаршированной индейки и неожиданно-негаданно отошедшего в лучший мир, сидя в своем конторском кресле или после недолгой болезни дома, в своей широкой старинной кровати» [1, с. 35].

Наблюдаются следующие способы перевода гастрономической лексики: „Rauchfleisch“ в немецком языке означает «копченое мясо» без указания на конкретный тип мяса, а в переводе используется уточнение, что это именно «копченая говядина», что относится к контекстуальной замене. В оригинале описывается мясо, подвергнутое копчению, что придает ему особый вкус и аромат. В Германии чаще всего это свинина или говядина. Традиционно используется холодное копчение. В России же это преимущественно свинина, говядина, курица, реже – баранина. Также популярны два метода копчения: холодное и горячее копчение.

Перевод „gefüllter Puter“ как «фаршированная индейка» является примером калькирования, хотя способы приготовления фаршированной индейки различаются: в Германии индейку запекают в духовке, периодически поливая ее соком, который выделяется в процессе приготовления. Обычно для начинки используют хлебный фарш, каштаны, яблоки и лук. В России также готовят индейку в духовке, но перед этим её могут предварительно замариновать в горчице или других маринадах. Для начинки используют гречку, рис, грибы, лук и сухофрукты. Таким образом, русскоязычный читатель получает представление о блюде, однако национально-культурная специфика при этом способе перевода не отражена.

Словарное соответствие и контекстуальная замена применяются переводчиком при переводе следующего контекста:

„Ida Jungmann hatte alle Hände voll zu tun, für die verschiedenen Schlafzimmer zu sorgen und gute Frühstücke mit Krabben und Portwein bereitzuhalten“ [2, с. 91].

«У Иды Юнгман хлопот было не обернуться: устраивать спальни, закупать портвейн и омаров к завтраку» [1, с. 70].

Для обозначения напитка „Portwein“ как «портвейн» применяется метод словарного соответствия. В Германии портвейн употребляется как напиток премиум-класса в качестве аперитива. В России данный напиток используется для обозначения крепленого вина, применяется как для местных вин, так и для оригинального португальского вина.

Перевод же „Krabben“ как «омары» является неточным, поскольку „Krabben“ в немецком языке обозначает «крабы» или «небольшие креветки», в зависимости от региона, чаще в северной Германии. Мы предполагаем, что в данном случае применение метода контекстуальной замены на «омары» – более крупных и дорогих ракообразных выбрано переводчиком неслучайно: Н. Ман, на наш взгляд, осознанно выбрала «омары» как более эффектное слово для описания богатства и достатка в семье Будденброков в данный период времени. Гастрономическая лексическая единица «омары» воспринимается как более возвышенное и лучше передаёт атмосферу изысканности.

Приемы описательного перевода, калькирования, опущения, используются переводчиком для передачи гастрономической лексики в следующем контексте:

„Er aß Muschelragout, Juliennesuppe, gebackene Seezungen, Kalbsbraten mit Rahmkartoffeln und Blumenkohl, Maraschino-Pudding und Pumpernickel mit Roquefort und fand bei jedem Gerichte einen neuen Lobspruch, den er mit Delikatesse vorzubringen verstand“ [2, с. 115].

«Он ел рыбу, запеченную в раковинах, суп жюльен, телячье жаркое с гарниром из картофеля и цветной капусты под бешемелью, мараскиновый пудинг и пумперники с рокфором, сопровождая каждую перемену блюд похвальным словом, не лишенным даже некоторого изящества» [1, с. 103].

„Muschelragout“ – «рыба, запеченная в раковинах». Данный перевод соответствует приему описательного перевода. Это блюдо, приготовленное в основном из моллюсков. В русском языке нет точного эквивалента для „Muschelragout“. Хотя «рагу» – это блюдо, приготовленное путем тушения мяса или морепродуктов в соусе, оно не привязано конкретно к моллюскам. Перевод «рыба, запеченная в раковинах» описывает общую суть блюда: морепродукты, в данном случае рыба, готовятся с использованием раковин, что в некоторой степени отражает оригинальную концепцию „Muschelragout“, хотя и не ограничивается моллюсками.

Для обозначения „Juliennesuppe“ как «суп жюльен» применяется метод калькирования. В данном случае «суп жюльен» представляет собой сочетание французского слова „Julienne“, которое обозначает способ нарезки овощей соломкой и немецкого слова „Suppe“ – «суп». Слово „Julienne“ не переводится, а сохраняется как есть. В России «суп жюльен» – это адаптированное ресторанное блюдо с нежной консистенцией, грибами и курицей. В Германии «Juliennesuppe» может обозначать суп с ингредиентами, нарезанными соломкой, но такой суп не пользуется такой же популярностью, как в России, и может отличаться по составу и способу подачи.

В процессе перевода лексическая единица «gebackene Seezunge» была опущена переводчиком. Подобное решение может быть оправдано стремлением упростить и универсализировать текст для широкой аудитории. Однако это также может привести к потере точности и контекста.

Если обратиться к первоисточнику, то мы обнаружим, что речь идёт о блюде, приготовленном из запечённой камбалы. В Германии часто прибегают к использованию панировки, которая придаёт рыбе аппетитную хрустящую корочку. В России же предпочитают обжаривать рыбу, добавляя муку. Германия делает акцент на сложных соусах, панировке и специях, создавая изысканный вкус. В то время как в России готовят простое и сдержанное блюдо, стремясь сохранить натуральный вкус рыбы.

Для передачи единицы „Kalbsbraten mit Rahmkartoffeln und Blumenkohl“ – «телячье жаркое с гарниром из картофеля и цветной капусты под бешемелью» используется методы словарного соответствия и описательный перевод.

„Kalbsbraten“ – «телячье жаркое». Данный перевод – словарное соответствие. В Германии мясо запекается с соусом (сливочный, винный) и овощами. В России чаще используют метод тушения на плите или запекания в духовке. Соусы обычно простые – на основе бульона, с добавлением томатов или сметаны.

Для обозначения „Blumenkohl“ как «цветная капуста» также применяется метод словарного соответствия.

Перевод «Rahmkartoffeln» как «гарнир из картофеля под бешемелью» – это пример описательного перевода. В случае дословного перевода это звучало бы как «сливочный картофель». Однако такой перевод может быть не совсем понятен, поскольку термин «сливочный картофель» не имеет устоявшегося значения в русском языке.

Вместо дословного перевода переводчик использует описательный перевод, чтобы передать суть блюда и адаптировать его к русскоязычной культуре. «Гарнир из картофеля» объясняет, что картофель выступает в качестве дополнения к основному блюду. «Бешемель» связан с тем, что в немецкой кухне соус, приготовленный на основе сливок (Rahm), часто напоминает соус бешамель по составу и способу приготовления. Переводчик адаптировал данную лексическую единицу к принимающей лингвокультуре, чтобы передать характер блюда, знакомого русскоязычному читателю.

„Maraschino-Pudding“ – «мараскиновый пудинг»: основная трансформация в данном случае – калькирование, поскольку перевод лексической единицы сохраняет структуру исходного слова. Это вид пудинга, который содержит мараскин (бесцветный сухой фруктовый ликёр, изготавливаемый из мараскиновой вишни, измельчаемой вместе с косточкой для придания напитку вкуса горького миндаля).

Перевод „Pumpernickel mit Roquefort“ как «пумперникели с рокфором» также представляет собой прием калькирования. „Pumpernickel“ – это темный, плотный и ароматный вид немецкого хлеба, который обычно приготавливают из грубо помолотой ржаной муки. „Roquefort“ – французский сыр, производи-

мый из овечьего молока и характеризующегося голубой плесенью. Эти компоненты можно рассматривать как калькирование, потому что оба слова сохраняют свои структуры и первоначальный вид.

Таким образом, в проанализированных нами контекстах нами выявлены следующие способы перевода гастрономической лексики: словарное соответствие, контекстуальная лексическая замена, калькирование, описательный перевод, опущение лексической единицы. Многообразие способов перевода, на наш взгляд, подчеркивает, что гастрономическая лексика охватывает широкий спектр культурно-специфических элементов, связанных с кулинарными традициями разных народов. Культурные различия между разными странами могут влиять на восприятие и интерпретацию гастрономических терминов. Например, некоторые блюда или ингредиенты, которые широко распространены в одной культуре, могут быть незнакомы или непопулярны в другой. Это может привести к трудностям в переводе и адаптации гастрономических терминов при межкультурной коммуникации.

Следовательно, перевод гастрономической лексики – это сложная задача, требующая глубоких знаний и опыта в области кулинарии и межкультурной коммуникации. Учёт всех вышеупомянутых особенностей позволяет переводчику создавать наиболее точные и информативные версии текстов о еде и напитках, передавая при этом всю полноту культурных и национальных смыслов оригинала.

Список литературы

1. Манн, Томас. Будденброки [пер. с нем. Н. Ман] / Т. Манн. – Москва: Издательство АСТ, 2023. – 800 с. – Текст: непосредственный.
2. Thomas Mann. Buddenbrooks / T. Mann. – Hamburg: Hanseatische Druckanstalt GmbH, Hamburg. 1985. – 634 с. – Text: direct.
3. Ределин, Мария. Дом и хозяйство / М. Ределин. – URL: https://laretz-kulinary.narod.ru/redelin_dom.html (дата обращения: 21.12.2024). – Текст: электронный.
4. Davidis, Henriette. Praktisches Kochbuch für die gewöhnliche und feinere Küche (Mit über 1500 Rezepten) / H. Davidis. – Text: electronic. – URL: https://psv4.userapi.com/s/v1/d/BxZRo3JQ02HAuAvmoNoPcI2WMbzhUSBWgv4ybqSEyWOz2NhmsrTBF-l3B36FLxKC_11VT1KYH0yeucqugebH5y2-3x-FZec3jd9Y4un3altKUvh/Praktisches_Kochbuch_fur_die_ge_Henriette_Davidis.pdf (дата обращения: 27.12.2024).

УДК 372.881.161.6

Филологический анализ рассказа Ф. Искандера «Петух»

Наталья Николаевна Щеглова

Поволжский государственный технологический университет, доцент кафедры иностранных языков и лингвистики, кандидат педагогических наук, Йошкар-Ола, Россия, tcheglova@rambler.ru

Аннотация. В статье рассматривается произведение советского русского писателя Фазиля Искандера «Петух», которое относится к жанру рассказов для детей и юношества. Филологический анализ позволяет читателю увидеть скрытые смыслы, постичь замысел автора, задуматься над философскими вопросами морали и поведения человека в различных жизненных ситуациях. Данный рассказ не потерял своей актуальности и в наши дни, более того, он учит подростков гуманизму и честности.

Ключевые слова: филологический анализ, композиция, сюжетная линия, художественные особенности, образ героя, образ автора, ментальные максимы

Philological analysis of F.Iskander's story "Rooster"

Natalia N. Shcheglova

Volga State University of Technology, associate professor of the Department of Foreign Languages and Linguistics, candidate of Pedagogics, Yoshkar-Ola, Russia, tcheglova@rambler.ru

Abstract. The article examines the work of the Soviet Russian writer Fazil Iskander "The Rooster", which belongs to the genre of short stories for children and youth. Philological analysis allows the reader to see hidden meanings, comprehend the author's intention, and reflect on philosophical issues of morality and human behavior in various life situations. This story has not lost its relevance in our days, moreover, it teaches teenagers humanism and honesty.

Keywords: philological analysis, composition, storyline, artistic features, image of the hero, image of the author, mental maxims

Рассказ Ф. Искандера «Петух» был написан в 1962 году и опубликован в журнале «Юность» [1]. Целевая аудитория журнала – подростки. Этот рассказ относится к ранним произведениям писателя, так называемой «детской» прозе. Наряду с рассказом «Море» он занимает почетное место в советской русской литературе. Действительно, и в наши дни проза Ф. Искандера не только не потеряла своей актуальности, но и переживает свое возрождение благодаря художественному мастерству и современной проблематике.

Филологический анализ текста направлен на изучение произведения в комплексе его идейно-стилистической и художественно-речевой сторон [2]. Постараемся увидеть замысел писателя, воплощенный в форму рассказа для детей.

Итак, по типу это текст повествование с элементами описания. В рассказе события детских лет даются в хронологической последовательности. Рассказчик – городской мальчик среднего школьного возраста – приезжает погостить на лето к родственникам в горную деревню в Абхазии.

Рассказ называется «Петух», поскольку основное сюжетное действие разворачивается вокруг противостояния ребенка с петухом его тети. Идея произведения: победа над противником только тогда бывает полной и приносит удовлетворение, когда она честная. Философская проблема конфликта победителя

и совести остается открытой. Автор не только заостряет наше внимание на результатах победы, но и предлагает читателю оценить ее значимость для главного героя, его чувств. Как и любое хорошее художественное произведение, этот рассказ ставит перед нами ряд проблем, эксплицитно и имплицитно выраженных в повествовании. Рассмотрим некоторые из них. Начало текста – сцены множества открытий ребенка в окружающей его деревенской жизни, животных, природы. Его интерес и удивление гармонией мира (*Жизнь казалась осмысленной и прекрасной.*). Новый, загадочный мир притягивает мальчика, пробуждает его интерес (*Как они догадывались нестись именно в эти корзины, оставалось для меня тайной.*). Всё вокруг живет своей жизнью, человек лишь наблюдает за происходящим. Безмятежность и идиллия животного мира иногда нарушаются внешними силами (*Но демоны мятежа не дремали.*) Рассказчик описывает ястреба, который периодически ворует цыплят. Мальчик так захвачен демонстрацией его силы и красоты, что время от времени позволяет ястребу унести свою жертву (*Это было захватывающее зрелище, я иногда нарочно давал ему уйти и только тогда кричал для очистки совести.*). Постепенно характер главного героя раскрывается – перед нами эмоциональный и тонко чувствующий красоту человек, который в то же время не боится послушаться старших и разрешает себе потерять часть вверенного ему хозяйства. С одной стороны, он хорошо воспитан и послушен, с другой – имеет свое мнение и бунтарский дух подростка. Итак, красота и гармония животного мира, ее абсолютная самостоятельность и независимость от влияния человека является одной из главных тем в данном рассказе. Взаимоотношения между животными, индивидуальный характер каждого из них, упорядоченная деревенская жизнь – это еще одна тема автора. Ястреб, опрятная белая курица, петух – это герои рассказа. О них говорится гораздо больше, чем о братьях и тётке. Каждое животное наделено не только разумом, но и характером. Их поступки меряются системой поступков людей (*опрятная белая курица ...ловко выклевав находку, пускалась наутек, не проявляя при этом никаких признаков благодарности.*). Даже поведение петуха соответствует человеческому (*Догнать ее обычно ему не удавалось, и он в конце концов останавливался, тяжело дыша, косился в мою сторону и делал вид, что ничего не случилось, а пробежка имела самостоятельное значение.*). Из таких описаний мы можем сделать вывод, что герой не ощущает себя царем природы, а сосуществует с ней на равных, признает мышление животных, но не абсолютизирует их разум.

Физическое противостояние мальчика и петуха описано очень динамично и красочно. Не добившись перемирия подкупом (*Он склевал подачку и всем своим видом давал понять, что о примирении не может быть речи.*), герои начинают сражаться в разных местах с переменным успехом. В процесс вмешиваются взрослые и решают, что петуха нужно зарезать. Кульминацией этой сюжетной линии можно считать «мысли» петуха, которого ловят на убой: *Казалось, он хотел мне сказать «Да, мы с тобой враждовали. Это была честная мужская война, но предательства я от тебя не ожидал».* Мораль явно показана автором не случайно – убить беспомощную птицу, которая защищала свою

территорию от чужака – несправедливо. Взрослые действовали в интересах ребенка, но предали интересы самого петуха. Эта победа не была безоговорочной (*Мне стало как-то не по себе, и я отвернулся*). Однако трагизм ситуации не усугубляется Ф. Искандером. Писатель только обозначает проблему, показывает нам ее, но не драматизирует. И это очень актуальный подход даже в сегодняшнее время. Мы должны относиться к природе с уважением, но нельзя переходить грань, когда это может угрожать жизни и здоровью человека. Поэтому в финале рассказа герой чувствует пустоту: *Жить стало безопасно и... скучно. Впрочем, ... острая ореховая подливка растворила остроту моей печали*. В данном случае, повтор прилагательного острый указывает на яркость и одновременную недолговечность переживаний ребенка.

Разберем сюжетные линии рассказа «Петух». Основная сюжетная линия – противостояние с петухом. Уже первое предложение «*С детства меня не любили петухи*» указывает на будущий конфликт. Но эта перспекция прерывается последовательным рассказом главного героя об удивительной жизни в деревне. Описания природы соседствуют с личными воспоминаниями (*Здоровый воздух, здоровое питание – и я наливался соком, как тыква на хорошо унавоженном огороде*). Экспозиция начинается предложением *Я понял, что двоевластие долго продолжаться не может*. Завязка: *Но гроза должна была разразиться, и она разразилась*. Дальнейшее боевое противостояние человека и птицы описано красочно (*Например, Его мощное тело неистово билось, и содрогания его, как электрический ток, передавались мне по палке*). Кульминацией можно считать эпизод, когда петух победил мальчика (*Вероятно, он продолбил бы мне позвоночник, если бы подбежавший брат ударом мотыги не забросил его в кусты*). Развязка – приговор петуху от тетки: – *Видно, вам вдвоем не ужиться. Завтра мы его зажарим*. В данном случае композиция кольцевая, так как мысль главного героя возвращается к съеденному петуху с сожалением и виной за содеянное. Объяснение автора – *эпоха петушиных боев давно прошла, а воевать с людьми – пропадающее дело* – подводит нас к идее о том, что сражаться можно только с равным противником. Идти против того, кто изначально сильнее тебя – это неминуемый провал. Беспристрастный анализ ситуации должен быть обязательным, если хочешь добиться успеха. В этом рассказе нет противопоставления человека и животного, поскольку ребенок по силе равен петуху. Автор не возвеличивает человека как самое умное создание. Человек победил нечестно, используя оружие. Скорее всего, Ф. Искандер хочет показать молодым людям, что победить безоружного и поэтому более слабого противника – небольшая честь.

Другая сюжетная линия – образ рассказчика как человека. Он из города: *В то лето я жил у своих родственников в одной из горных деревень Абхазии*. Он наслаждается природой, читает книги, сторожит цыплят, смеется над курами (*Клевать было нечего, и куры об этом знали, но их подводило извечное женское любопытство*). Постепенно втягивается в конфликт с петухом (*Безумство храбрых вдохновляло меня*). В порыве драки он испытывает эйфорию (*Мощные волны радости пронизывали меня*). Ребенок испытал внезапную атаку петуха и

испугался (*Это было слишком. Я бросился наутек*) После приговора тетки и поимки петуха мальчик испытывает стыд (*Мне стало как-то не по себе, и я от-вернулся.*). И в конце рассказа герой сожалеет о том, что пришлось убить такую храбрую птицу, замечательного боевого петуха. Лирический герой получил урок, и этот урок усвоил на всю жизнь.

Образ героя в детских рассказах Ф. Искандера четко обозначен. Это мальчик, он вспоминает прошедшие события, будучи уже взрослым (*С детства меня не любили петухи. Я не помню, с чего это началось...*). Ретроспекция помогает автору показать не только чувства и переживания самого героя от первого лица, но и проанализировать его поступки от лица взрослого, который их может объяснить. Так, выводы и поучения довольно гармонично переплетаются с детскими яркими впечатлениями и эмоциями. Этот авторский прием позволяет, не нарушая цельности повествования, изобразить мир в двух измерениях – наивного ребенка и мудрого взрослого. Поскольку это один и тот же человек, он хорошо «помнит» и «понимает» свои переживания.

Интересен и авторский прием поучения. Характерной стилеобразующей чертой прозы Ф. Искандера являются его «ментальные максимы», то есть особые высказывания автора, в которых он оформляет свои мысли как правило жизни, некую установку для читателя [3]. По стилю и языку рассказа понятно, что он адресует произведение молодым людям. То есть, он специально явно обобщает некоторые идеи (обычно не более 2-3 в одном рассказе) и оформляет их таким способом (чаще всего, парадоксом), чтобы читатель их не только заметил, но задумался и запомнил. К ментальным максимам в рассказе «Петух» можно отнести: *Я понял, что не шуты существуют при королевских дворах, а королевские дворы при шутах. / Здесь, как и везде, отвлеченная пропаганда легко посрамлялась явью выгоды. / Надо быть или очень глупым, или очень храбрым, чтобы поворачиваться спиной к врагу.* Все это – примеры прямого воздействия на читателя.

Интересен и язык Ф. Искандера. Он отличается удивительной точностью и цветистостью. Множество тропов: эпитеты (*неподвижное, стрельчатое тело; утяжеленными мощными взмахами крыльев; самодовольный, пышный и коварный; робкий гарем*), метафора (*горящий, рыжий ком ненависти; холодок боевого ветра; фонтанирующий хвост; клешнятые когти; кровавое наслаждение*), сравнения (*сух и крепок, как настоящий горец; коварный, как восточный деспот; вытянул шею наподобие гусака; рухнул возле меня как поверженный дракон; прикрываясь табуреткой, как римлянин щитом; грудь моя гудела как телеграфный столб; на мясистом, как ломоть помидора, гребешке; содрогания его, как электрический ток*), олицетворения (*его бесила моя нерадивость; он постыдно бежал за нею; извергая петушиные проклятья*). Индивидуальный выразительный и ироничный стиль писателя придает рассказу неповторимую свежесть, привлекательность и экспрессивность, наполняет повествование неуловимым восточным колоритом.

Таким образом, рассказ Ф. Искандера «Петух» является великолепным образцом его ранней прозы, написанной для детей и подростков. Умный и

наблюдательный главный герой, увлекательные приключения, интересная жизнь деревни и кровавое противостояние между ним и петухом, которое заканчивается для животного трагически, а также яркий, образный, ироничный язык текста произведения – все это придает рассказу советского писателя неповторимый шарм, глубину и нравственную чистоту. Автор исподволь учит читателей жизни, правильному поведению, прививает важные ценности. И поэтому данное произведение заслуживает того, чтобы быть прочитанным современными детьми.

Список литературы

1. Русские писатели 20 века: биографический словарь / под ред. П. А. Николаева. – Москва, 2000. – 808 с. – 314 с. – Текст: непосредственный.
2. Маслова, В. А. Филологический анализ художественного текста: учебник для вузов / В. А. Маслова; под редакцией У. М. Бахтикиреевой. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 147 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-10155-3. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/563847> (дата обращения: 04.02.2025).
3. Дербишева, З. К. Языковая личность Ч. Айтматова: ментальные формулы / З. К. Дербишева. – Текст: непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2014. – № 3. – С. 35-45.

РАЗДЕЛ III ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ, МЕТОДИКИ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

УДК 378.016:811.112.2

Самоконтроль и самокоррекция на занятиях по практической фонетике в языковом вузе

Ирина Владимировна Азарова

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры немецкого языка института иностранных языков, Орел, Россия, azartina@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме формирования фонетической компетенции у студентов института иностранных языков. На материале немецкого языка предлагаются практические упражнения и приемы, направленные на постановку осязательно-мышечного контроля, необходимого для автоматизации произносительных навыков и дальнейшей работы над иностранным языком.

Ключевые слова: фонетическая компетенция, практическая фонетика, самоконтроль и самокоррекция, осязательно-мышечный контроль, произношение, упражнение

Self-control and self-correction in practical phonetics classes at a language university

Irina V. Azarova

Orel State University named after I. S. Turgenev, Senior Lecturer at the German Language Department of the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, azartina@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of phonetic competence formation among students of the Institute of Foreign Languages. Based on the material of the German language, practical exercises and techniques are offered aimed at establishing tactile and muscular control necessary for automating pronunciation skills and further work on a foreign language.

Keywords: phonetic competence, practical phonetics, self-control and self-correction, tactile-muscular control, pronunciation, exercise

Неотъемлемой лингвистической составляющей иноязычной коммуникативной компетенции является фонетическая компетенция, которая представляет собой основанную на знаниях, умениях и навыках способность эффективно

использовать иностранный язык в соответствии с его произносительными стандартами и нормами. Слухо-произносительные и ритмико-интонационные навыки являются основой устно-речевых профессиональных умений для студентов института иностранных языков, будущих преподавателей и переводчиков. Однако в учебных программах последних лет «Практическая фонетика» представлена не как самостоятельная дисциплина, а в виде «Вводно-фонетического курса» в рамках дисциплины «Иностранный язык», изучаемой в 1 семестре. В этих условиях большое значение имеют самоконтроль и самокоррекция, к которым следует отнести различные средства контроля: слуховой, зрительный, осязательно-мышечный, а также все они вместе взятые.

При овладении иностранным произношением учащемуся приходится сознательно придавать речевому аппарату тот или иной уклад, совершенно отличный от своей привычной артикуляционной базы. Одним из средств постановки произношения является осязательно-мышечный контроль. К этому подготавливает так называемая немая гимнастика, которая уже давно применяется в практике преподавания. В результате такой тренировки речевые мышцы освобождаются от излишней напряжённости или вялости, становятся гибкими, подвижными и послушными воле говорящего.

Артикуляционная гимнастика может сочетаться и с другими осязательно-мышечными движениями. Речь идет о жестикуляции при постановке и тренировке звуков. Это так называемое дирижирование. Дирижирование, однако, не следует понимать в узком смысле слова. Это самые разнообразные движения и действия. Такие движения и действия должны в точности воспроизводиться учащимися вслед за преподавателем и синхронно сопровождать артикуляционные движения. Они должны постоянно автоматизироваться и на начальном этапе обучения сопровождать чтение и говорение. Практика обучения показывает, что в сочетании со слуховым и зрительным самоконтролем такая методика дает заметные результаты.

Одной из многих трудностей усвоения немецкой артикуляции является стабильное произношение долгих монофтонгов. В русской артикуляции мы чаще всего имеем значительное их расширение или же их сужение в конце звучания. Это вызывается ослаблением мышц в артикуляции примерно после 2/3 времени звучания или в начале звучания: *ЧТО^a, КТО^a, СЛОН, СТ^aОЛ*.

Немецкие долгие монофтонги произносятся стабильно во время всего звучания от начала до конца. Для русских студентов это становится зачастую довольно трудно устранимым препятствием. В таком случае полезным, на наш взгляд, является следующее упражнение. Берем двумя руками нитку (можно мысленно) и пропускаем её в натянутом состоянии между пальцами, разводя руками довольно широко. Одновременно с этими движениями произносим следующие слова: *Monat – Moos – Not – Loben – Los – Rom – Rot – Sohle – Vogel – schon; Nudel – Lupe – Rufen – Suchen – Wut – Fuß – Schuh – Spule – Stute – Tuch; Möwe – Möbel – Löten – Föhn – Föhre – Stöhnen – Vögel – Böse – Göre – Öl – Österreich; Müde – Mühle – Lügen – Flügel – Rübe – süß – fühlen – führen – Schüler – Tüte*.

Одним из характерных и специфичных явлений немецкого произношения являются звуки [a:], [a]. Специфика их заключается в тембре звучания. Он очень светлый, что зависит от контактного положения языка, открытости звучания и более высокого положения мягкого нёба. Обучить русского человека контактному положению языка (кончик на нижних альвеолах) и поднятию мягкого нёба возможно, но чрезвычайно трудно. В условиях даже языкового вуза такая цель неосуществима, т. к. заняла бы массу времени с минимальным успехом. Но достичь такого звучания, хотя и приблизительно можно некоторыми упражнениями. Убедить студента в том, что рот может открываться очень широко, можно при помощи спичечного коробка или предмета размером со спичечный коробок. Необходимо просто попробовать зажать зубами (в положении стоя) этот предмет (коробок). Как показывает практика, 95% студентам это удастся сразу.

Для открытости звучания [a:], [a] надо указательными пальцами обеих рук слегка растягивать уголки рта. То же самое можно делать указательным и средним пальцами одной руки. Произносим, не отрывая пальцев и широко открывая рот: *Mahnen – mahlen – Magen – Name – Nase – Laden – Rat – Saal – Vase – Fahne; Fahren – Vater – Schale – Sprache – Straße – Bad – Pate – Tat – Tag – Stab; Mann – Mast – Machen – Land – Lang – Sack – Saft – Watte – waschen – falsch; Fach – fassen – Schande – Schalter – Stamm – Spatz – Band – Ball – Pappe – Hand.*

Огубление с выдвижением губ вперед не всегда контролируется студентами. Простейшую проверку дает зеркало. Однако зеркало дает эффект только тогда, когда в него смотришь, т. е. на короткий промежуток времени. Здесь может помочь такие упражнения. Зажимаем кончик карандаша или ручки вытянутыми губами, давая этим предметам падать. И в таком положении нужно попробовать говорить, можно даже по-русски. Как вариант – можно просто поднести кончик карандаша или ручки к вытянутым губам, но не зажимать его во рту, а удерживать на минимальном расстоянии от губ. Это особенно применимо при тренировке произношения звуков [y:] и [ø:]: *Möre – mögen – nötig – lösen – Löwe – Röslein – Föhre – Schöße – stören – Böden – Töne – zögern – Goethe – König; Düster – Düse – spülen – spüren – Büßen – Bügeln – Tüte – Güte – kühl – Hühner – Hügel – übel; Mure – Mus – Mut – Lumen – Ruhm – Wuchs – Sucht – Juni – Jugend – Schub – Schute – Stuhl – Stute – Buden; Mode – Lot – Rogen – Robe – Rose – Sohle – vor – Pfote – Schoß – Sporen – stoben – Bohne – bohren – Bote.*

Немалой трудностью для русских студентов является произнесение немецких кратких гласных. Немецкие краткие гласные звучат кратко из-за сильного отступа, то есть резкого и плотного присоединения к ним последующего согласного. При этом усилием воли заставить произнести звук кратко невозможно. Как показывает практика, от усилия и старания гласный становится только длинней.

Если после краткого гласного идет согласный, способный к длительному звучанию, то он берет на себя функцию удлинения слога: *ammm, innn, dasss, helll, Schiff* и т. д. Для тренировки поднимаем руку, согнутую в локте, ребром к

лицу. Вытянутые пальцы другой руки поднесем к ладони на расстоянии 2-3 см. При произнесении слова «втыкаем» пальцы в ладонь и удерживаем их в том же положении некоторое время, удлиняя при этом согласные: *am, om, um, im, em; an, on, um, in, en; as, os, us, is, es; af, of, uf, if, ef; asch, osch, usch, isch, esch; ach, och, uch, ich, ech.*

Если за гласным идет смычный согласный, который никак нельзя потянуть, то жест немного изменится. В момент, когда пальцы «воткнуться» в ладонь, наступает на секунду пауза, и только потом смычка взрывается. Пауза замыкает звучание гласного: *at, ot, ut, et, it; ap, op, up, ep, ip; ak, ok, uk, ek, ik.*

Одним из существенных признаков произнесения немецких глухих согласных является более напряженная артикуляция и более сильный выдох. В результате этого немецкие смычные согласные [p], [t], [k] произносятся с придыханием, а немецкие щелевые [s], [f], [ʃ], [ç], [x] с большим шумом трения.

Для придыхания смычных, то есть для увеличения силы выдоха необходимо глубоко вздохнуть, высоко подняв плечи, и при произнесении слова резко опустить плечи: *Panne, Palme, Pelz, Pol, Post; knapp, Schlapp, Krepp, Tip, Klip; Tafel, Tag, Tasche, Tee, Tasse; Nat, Rat, Bad, Tat, Sat; Kamm, Kante; Kaffee, kennen, Käse; mag, Tag, Weg, Sieg, Krieg.*

Для увеличения шума трения щелевых согласных нужно зажать между ладонями грецкий орех (можно мысленно) и, произнося изолированно согласный, пытаться расколоть этот орех. Сжимать ладони можно однократно, а можно несколько раз. Изолированно: [s], [f], [ʃ], [ç], [x]: *Mass, Gas, Kies, Mos, Los; Schaf, Schacht, Schatten, Schief, Schule; Blech, frech, Strich, fertig, Stich; Fach, Schach, acht, noch, Loch, doch; Fahne, Fass, fertig, fett, fest; Schlaf, Schaf, Graf, Brief, Hof.*

И комбинированно [st], [ft], [t], [çt], [xt], [pt], [kt], [fst], [ʃt], [çt], [xst], [pst], [kst]: *mischt – mischst, schafft – schafftst, sagt – sagst, spricht – sprichst, macht – machst, zischt – zischst, kauft – kaust, siegt – siegst, bricht – brichst, lacht – lachst.*

Определенную трудность представляет собой произношение удвоенных согласных, особенно длительных. Велико желание произносить слово „müssen“ по типу «касса» или „hatte“ «Хаттабыч». Для преодоления такой привычки можно рекомендовать произносить слова с удвоенной согласной, имитируя чирканье спички о коробок или звук прикосновения мокрым пальцем к утюгу. Можно также произносить с нарочито удвоенным произношением русских слов «Басся», «Мусся» и т. д. Заметный эффект достигается также написанием слова „essen“ в виде „esn“: *Masse – Wasser – Rasse – Kasse – lassen – Messe; Sessel – Pässe – Prozesse – essen – pressen – Adresse; wissen – Interesse – Bissen – Busse – Russisch – müssen; sammeln – hämmern – Klemme – kommen – Nummer – Summe; Wanne – Panne – Tanne – Kanne – nennen – Sonne.*

Имитация зажигания спички помогает избавиться от произношения звука [g] в звуке [ŋ]. Из-за быстроты артикуляции он просто не успевает появиться: *lange – fangen – Schlange – Zange – Menge – Angel – Strängeln – drängen; Enge – Engel – ringen – singen – bringen – Klingel – Lunge – Hunger; Wange – bangen – Spange – sengen – hängen – ringen, springen – düngen.*

Произношение дифтонгов [aɪ], [aʊ], [ɔɪ] с излишней долготой является следующей ошибкой у русских студентов. Речь идет о кратком, но четком произнесении первого элемента дифтонга, особенно в ауслауте или в слове, несущем усиленное ударение. В этом случае можно проделать руками такое движение: по расположенной горизонтально ладони резко ударить согнутыми пальцами другой руки, которая, как бы отпружинив, резко поднимается вверх и в верхнем положении делает несколько вибрирующих движений. Удар пальцев по ладони должен совпасть с артикуляцией первого элемента дифтонга. Вибрирующее положение – второго элемента: *drei – Ei – Schrei – Bücherei – Blei – Brei – Fleischerei; schlau – blau – rauh – Pfau – Frau – grau – Gau; neu – Scheu – Heu – Leu – Abscheu – Bräu.*

Произношение фарингального [h] на манер легкого, но небного звука особенно перед гласными переднего ряда и в кратких слогах является очередной произносительной трудностью. Удобнее начинать постановку этого звука перед долгими гласными заднего ряда. Для этого необходимо поднять руки вверх ладонями внутрь. После глубокого вдоха следует начинать одновременно с плавным выдохом медленно опускать руки до уровня плеч. Выход плавно переходит в [a:], [o:], [u:], когда руки пройдут половину пути: *Hahn – Hafen – Haar – haben – habt; Hof – hoch – hohl – hobeln – Hobler; Huf – Hut – Hure – Hure – hudeIn.* Далее можно положить ладони на диафрагму и представить, что звук возникает там. Проделать то же самое упражнение второй раз. Произносить [h] в словах с усиливающейся громкостью или многократно и быстро [h] в слогах: [ha-ha-ha], [hi-hi-hi], [he-he-he]. Ладони следует держать при этом на диафрагме. Сложнее для русских студентов произносить [h] перед [i:], [i], [e:], [ɛ]: *hier – hiesig – Hieb – hielt – Hiele; Hilfe – Hitze – hinter – hindern – Himmel; heben – Hefe – hegen – her – Heer; Heft – Hemd – helfen – hemmen – Hände.*

Постановка твердого приступа требует прерывания дыхания, которое сопровождается соответствующими движениями рук. Но сначала надо дать студентам почувствовать явление как таковое. На помощь приходит сравнение слов “The’ater“ и «театр», “Kur’ort“ и «кур’орт». Или одинакового звуко сочетания в виде одного слова или двух слов: «Тамарка» – «Там арка». Делаем глубокий вдох, одновременно поднимаем руки ладонями вверх перед собой. На уровне головы переворачиваем ладони и крепко сжимаем руки в кулак. Задерживаем дыхание (довольно долго), продолжая сжимать кулаки. Одновременно с резким разжатием кулаков громко и четко произносим «ОП» или «АП». На одном выдохе можно трижды сжимать кулаки, задерживая дыхание и произносить «А – А – А». Твердый приступ следует тренировать сначала только на стыке слов: *da ’ist, wo ’ist, er ’ist* и т. д. или на стыке морфем: *ge’adelt, Be’amter, be’achten, be’antworten, so’eben, zu’erst, be’enden, be’erdigen, ge’öffft, zu’ende, Po’etik, be’irren, ge’impft, be’obachten, be’eilen, ge’eignet, er’innern.*

В работе над интонацией особое значение имеет жестикуляция. На уровне ударения и ритмики в первую очередь. В немецком языке имеется большое количество безударных частей речи, которые вместе со знаменательными частями речи образуют ритмические группы: «auf+dem+Tisch», «mit+dem

+Vater», «es+ist+warm» и т. д. В русском предложении почти все слова ударны в той или иной степени. Объединению слов в ритмические группы способствует быстрое движение рукой, как бы сгребаяющей предметы в одну кучу. Похожее движение можно проделать, быстро сгибая пальцы в кулак (по очереди, сходное с движением пальцев доярки). При этом проклитические и энклитические слоги следует произносить быстро и в полголоса.

Аналогичный эффект может иметь выстукивание (как в азбуке Морзе): безударные слоги пальцем, ударные ладонью: *In der 'Tat, Auf dem 'Plan, Vor allen 'Dingen, Es ist nicht 'klar, Es wäre 'schön, Man muss viel 'arbeiten, Aus aller 'Kraft, Es ist nicht 'möglich, 'Schön ist es!, 'Kalt ist es jetzt! 'Warum nicht jetzt?, 'Lernen muss man, 'Fantastisch ist das alles!, 'Arbeiten musst du!, 'Weißt du das?*

Немецкая мелодия отличается резкими перепадами ударного и безударного слога, что совсем нетипично для русского языка. Взять, например, мелодию завершенности в повествовательных, побудительных и вопросительных предложениях с вопросительным словом. Имитировать резкий перепад тона можно при помощи резкого встряхивания воображаемого термометра, проговаривая одновременно краткое предложение. Начать можно с русской фразы: «Ну, надо же! Не встряхивается!»: *Wer "war das?, Wie "nennt man das?, Wessen "Handtasche ist das?, Wie viel "Geld hast du bei dir?, Wo "fehlt es?, "Komm!, Mach 's "gut!, Steh "auf!, Pass "auf!*

Наибольшую трудность для русских учащихся представляет собой мелодия вопроса без вопросительного слова. Движение тона в немецком вопросе совсем не совпадает с русской мелодией, но она не совсем чужда в русском языке. Так ее можно сравнить с мелодией русской фразы, которую надо произносить с большим удивлением: «Ничего себе!».

Аналогичная мелодия в вежливом вопросе: «Чашечку кофе?», «А Вы выходят?». Поднимаем руку над столом до уровня плеча и быстро отпускаем ее, пока она не ударится о стол. Замерев на секунду, резко поднимаем ее выше головы. Когда рука касается стола, то это будет соответствовать самой низкой точке мелодии и главноударному слову. После короткой паузы (а затем можно и без нее) мелодия резко поднимается: *"Kommst du?, Ver"stehen Sie?, "Schmeckt es?, Waren Sie ver"reist?, Haben Sie sich ver"letzt?, Ist die Zeitung schon "da?, "Wissen Sie schon?, Bist du da"bei gewesen?, Haben Sie den Wein pro"biert?, Waren Sie nicht in "Kopenhagen?, Kannst du das nicht be"greifen?, Haben Sie Ihre Wünsche er"füllt?, Hat man Ihnen das nicht er"klärt?, Haben Sie meine Frau nicht ge"sehen?*

Оба типа мелодии сочетаются в немецком «альтернативном» вопросе, содержащем слово „oder“. Первая часть вопроса произносится с вопросительной мелодией, а вторая с мелодией завершенности. Соответственно чередуются и жесты – удар по столу и встряхивание термометра: *'Willst du, oder "willst du nicht?, 'Stimmt es, oder "stimmt es nicht?, Trinkst du 'Tee oder "Kaffee?, Kommt er 'heute oder "morgen?, Bist du 'krank oder "gesund?, Gehen Sie ins The'ater oder ins "Kino?, Ist es eine No'velle oder ein Ro"man?, Fahren Sie mit der 'Bahn, oder wollen Sie "fliegen?, Waren Sie auch in 'Rom, oder nur in Ne"apel?, Nehmen Sie das 'gelbe*

oder das "grüne Kleid?", Möchten Sie 'fahren oder zu "Fuß laufen?, Sind Ihre Kinder 'groß oder "klein?, Ist es heute 'kalt oder nicht "besonders kalt?, Fahren Sie mit dem 'Bus oder mit der "Straßenbahn?, Ist Ihr Mann 'älter oder "jünger als Sie?, Hat sie einen 'Sohn oder eine "Tochter?.

Многократная повторяемость упражнений создает тот минимум осязательно-мышечных ощущений, которые необходимы для дальнейшей работы над немецким произношением.

Список литературы

1. Тихонов, В. В. Осязательно-мышечный контроль на занятиях по практической фонетике / В. В. Тихонов. – Орел: «ИП Воробьев», 2006. – 12 с. – Текст: непосредственный.
2. Martens C., Martens P. Übungstexte zur deutschen Aussprache / Carl und Peter Martens. – München: Max Hueber Verlag, 1992. – 152 S. – Text: direct.

УДК 372.811.1:35.088.6

Формирование коммуникативной компетенции будущих государственных служащих на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе

Наталья Геннадьевна Акатова¹, Гоар Татуловна Давтян²

¹ Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, ngofficial@yandex.ru

² Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, студентка 1 курса факультета «Государственное и муниципальное управление», Орел, Россия, g_davtyan06@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается сущность коммуникативной компетенции как ключевого аспекта обучения иностранному языку в высших учебных заведениях. Анализируются современные подходы к пониманию коммуникативной компетенции, её роль в формировании профессиональных и личностных качеств будущих государственных и муниципальных служащих. Описываются особенности методики развития коммуникативной компетенции в рамках университетского курса иностранного языка, а также обсуждаются факторы, влияющие на эффективность данного процесса. Работа акцентирует внимание на важности междисциплинарного подхода к интеграции коммуникативной компетенции в различные сферы образовательной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, государственное и муниципальное управление, обучение иностранному языку, высшая школа, методика преподавания, профессиональные качества

Formation of the communicative competence of future civil servants in foreign language classes at a non-linguistic university

Natalia G. Akatova¹, Gohar T. Davtyan²

¹ Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – branch, Associate Professor, Acting Head of the Department of Foreign Languages, Candidate of Pedagogical Sciences, Orel, Russia, ngoofficial@yandex.ru

² Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – branch, 1st year student of the Faculty of State and Municipal Administration, Orel, Russia, g_davtyan06@mail.ru

Abstract. The article examines the essence of communicative competence as a key aspect of teaching a foreign language in higher education institutions. The article analyzes modern approaches to understanding communicative competence, its role in the formation of professional and personal qualities of future state and municipal employees. The article describes the specifics of the methodology of developing communicative competence within the framework of a university foreign language course, as well as discusses the factors influencing the effectiveness of this process. The work focuses on the importance of an interdisciplinary approach to the integration of communicative competence into various fields of educational activity.

Keywords: communicative competence, state and municipal management, foreign language teaching, higher education, teaching methods, professional qualities

Обучение иностранным языкам в СИУ РАНХиГС представляет собой сложный и многогранный процесс, направленный на подготовку будущих государственных и муниципальных служащих, способных активно и уверенно участвовать в глобальной профессиональной среде. В условиях интернационализации образования и расширения границ международного сотрудничества одной из основных целей образовательного процесса становится формирование коммуникативной компетенции у студентов. Этот аспект обучения приобретает особое значение в связи с потребностью современного общества в специалистах, владеющих не только персональными знаниями, но и навыками эффективной межкультурной коммуникации.

Следует отметить, что в научной литературе последних лет наблюдается более сотни определений понятия «коммуникативная компетенция». В рамках данной статьи считаем целесообразным использовать определение, данное Дейковой Л. А. Коммуникативная компетенция – «совокупность знаний, умений, навыков, необходимых для осуществления полноценного общения на иностранном языке в различных социальных и профессиональных контекстах» [1]. Также исследователи обычно выделяют **следующие компоненты коммуникативной компетенции:**

- Лингвистическая компетенция. Включает в себя знания грамматики, лексики, фонетики и орфографии изучаемого языка. Лингвистическая компетенция является базовой и служит фундаментом для всех остальных составляющих коммуникативной компетенции.

- Прагматическая компетенция. Способность выбирать использовать наиболее подходящие языковые формы в зависимости от контекста общения. Прагматический компонент также предполагает умение корректно интерпретировать намерения собеседника и адекватно реагировать на них.

- Дискурсивная компетенция. Умение выстраивать последовательные и логически структурированные высказывания, как в письменной, так и в устной форме. Дискурсивная компетенция важна для ведения диалогов, написания писем, отчетов и других видов документов.

- Социокультурная компетенция. Понимание и уважение культурных различий, обычаев и традиций страны изучаемого языка. Социокультурная компетенция помогает избежать конфликтов и недоразумений в процессе межкультурного общения.

- Стратегическая компетенция. Навыки использования компенсаторных стратегий для преодоления языковых трудностей. Например, студенты могут применять парафраз, использование синонимов, уточняющие вопросы, чтобы лучше выразить свою мысль.

Все эти компоненты тесно связаны между собой и формируют целостную картину коммуникативной компетенции, которая необходима для эффективного взаимодействия в различных профессиональных и социальных ситуациях.

Работа со студентами на занятиях по иностранному языку в СИУ РАН-ХиГС позволяет сделать вывод о том, что формирование коммуникативной компетенции становится приоритетной целью высшего образования по **нескольким причинам:**

- Профессиональная востребованность. Современный рынок труда требует от государственных и муниципальных служащих умения свободно общаться на иностранном языке. Владение коммуникативной компетенцией значительно повышает шансы на успешное трудоустройство и продвижение по карьерной лестнице.

- Академическая мобильность. Многие университеты предлагают программы обмена студентами и преподавателями, а также совместные исследовательские проекты с зарубежными коллегами. Коммуникативная компетенция позволяет учащимся полноценно участвовать в таких программах, вести научные дискуссии и представлять результаты своей работы на международных конференциях.

- Кросс-культурное взаимодействие. В современном мире возрастает необходимость взаимопонимания и сотрудничества между представителями разных культур. Владение иностранным языком и глубокое понимание социокультурных особенностей помогает преодолеть барьеры и наладить продуктивное взаимодействие.

- Развитие критического мышления. Изучение иностранного языка стимулирует когнитивные процессы, улучшает память и развивает аналитические способности. Это делает студентов более гибкими и адаптивными в любых ситуациях.

Эффективное формирование коммуникативной компетенции невозможно без применения **инновационных методик** и подходов в образовательном процессе. Современные технологии и интерактивные формы обучения позволяют создать условия, максимально приближенные к реальной языковой среде:

1. *Интерактивные методики.* Одним из наиболее эффективных способов развития коммуникативной компетенции являются активные формы обучения, такие как ролевые игры, дебаты, групповые обсуждения и проектная работа. Эти методы стимулируют активное участие будущих государственных и муниципальных служащих в процессе обучения, развивая навыки спонтанного общения и решения проблемных ситуаций. Так, например, групповые обсуждения последних политических событий на иностранном языке или проектные работы «Государственная и муниципальная служба в России», «Основные политические партии в РФ и их деятельность» и т. д.

2. *Использование аутентичных материалов.* Применение подлинных текстов, видеозаписей, радиопередач и других источников, созданных носителями языка, помогает студентам привыкнуть к естественной речи и научиться воспринимать её в контексте культуры. Аутентичные материалы также способствуют расширению активного словарного запаса и улучшению произношения.

3. *Межкультурное обучение.* Включение элементов культурной грамотности в учебный процесс помогает студентам лучше понять особенности проведения и мышления представителей другой культуры. Это важно для предотвращения возможных недопониманий и конфликтов в международной коммуникации.

4. *Индивидуализация обучения.* Учитывая индивидуальные потребности и интересы каждого студента, преподаватели могут разрабатывать персонализированные учебные планы, включающие задания, соответствующие уровню подготовки и персональным целям обучающихся с учетом дифференцированного подхода.

5. *Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).* Использование цифровых платформ, онлайн-курсов и мобильных приложений значительно расширяет возможности для самостоятельного изучения языка и практики вне аудиторных занятий. ИКТ также предоставляет доступ к международным ресурсам и сообществам, что усиливает мотивацию.

6. *Оценивание и обратная связь.* Важным элементом процесса обучения является регулярная оценка прогресса студентов и предоставление конструктивной обратной связи. Это помогает выявить слабые места и скорректировать программу обучения для достижения наилучших результатов.

Ниже таблица 1 демонстрирует различия между традиционными и современными методами обучения иностранному языку с акцентом на развитие коммуникативной компетенции.

Таблица 1 – Сравнение традиционных и современных методов обучения иностранному языку

Параметр	Традиционный подход	Современный подход
Цель обучения	Формальное усвоение грамматики и лексики	Развитие коммуникативных навыков
Основной фокус	Теория	Практика
Активность студента	Пассивная	Активная
Формы взаимодействия	Учитель – центрированная	Студент – центрированная
Использованные материалы	Учебники	Аутентичные материалы, ИКТ
Оценка	Экзамены и тесты	Проектная работа, портфолио, презентации
Межкультурный компонент	Ограниченный	Интегрированный
Акцент на индивидуализацию	Минимальный	Высокий

Как видно из таблицы, современные подходы к обучению иностранному языку в РАНХиГС направлены на создание условий для активного участия студентов в образовательном процессе, что способствует более эффективному развитию коммуникативной компетенции.

Несмотря на очевидные преимущества современных методик, существуют определённые проблемы и вызовы, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты:

- *Недостаточная мотивация.* Некоторые студенты испытывают трудности с мотивацией к изучению иностранного языка, особенно если они не видят непосредственной пользы в нём для своей будущей профессии.
- *Разрыв между теорией и практикой.* Иногда учебная программа недостаточно отражает реальные потребности студентов в практических навыках общения, что снижает эффективность обучения.
- *Культурные барьеры.* Недостаточно развитая социальная компетенция может приводить к трудностям в понимании и интерпретации поведения носителей языка, что затрудняет эффективное межкультурное взаимодействие.

Для преодоления этих проблем необходимы комплексные меры, включая разработку новых учебных программ, повышение квалификации преподавателей и внедрение современных технологий в образовательный процесс.

Коммуникативная компетенция является ключевой целью обучения иностранному языку в вузе, поскольку она обеспечивает основу для успешной профессиональной деятельности и межкультурного взаимодействия в условиях глобализации. Для её эффективного формирования требуются инновационные методики, интеграция аутентичных материалов и активное вовлечение студентов в процесс обучения. Развитие коммуникативной компетенции способствует формированию компетентных и конкурентоспособных специалистов, готовых к работе в международной среде и участию в глобальных процессах.

Список литературы

1. Дейкова, Л. А. Становление и развитие системы лингвистического образования студентов вузов России: монография / Л. А. Дейкова. – 3-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2020. – 166 с. – ISBN 978-5-9765-0996-2. – Текст: непосредственный.
2. Дмитренко, Т. А. Современные технологии обучения иностранному языку в системе высшего иноязычного образования: учебное пособие / Т. А. Дмитренко. – 2-е изд., доп. – Москва: ИНФРА-М, 2024. – 188 с. – (Высшее образование: Магистратура). – DOI 10.12737/1854987. – ISBN 978-5-16-017455-6. – URL: <https://znanium.ru/catalog/product/1854987> (дата обращения: 04.03.2025). – Текст: электронный.
3. Дубаков, А. В. Теория и методика обучения первому иностранному языку: учебно-методическое пособие / А. В. Дубаков. – 2-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2024. – 107 с. – ISBN 978-5-9765-5570-9. – URL: <https://znanium.ru/catalog/product/2178952> (дата обращения: 04.03.2025). – Текст: электронный.
4. Ломакина, Т. Ю. Современная технология обучения иностранному языку: проектирование и опыт: монография / Т. Ю. Ломакина, Н. В. Васильченко. – Москва: ИНФРА-М, 2023. – 194 с. + Доп. материалы. – (Научная мысль). – DOI 10.12737/1111366. – ISBN 978-5-16-016355-0. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1937185> (дата обращения: 04.03.2025). – Текст: электронный.
5. Максаева, А. Э. Социокультурный опыт в практике обучения иностранному языку: монография / А. Э. Максаева. – 3-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2021. – 272 с. – ISBN 978-5-9765-2187-2. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1843804> (дата обращения: 04.03.2025). – Текст: электронный.
6. Пролыгина, Н. В. Методика применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе: учебное пособие / Н. В. Пролыгина, А. С. Шуляк. – Минск: РИПО, 2023. – 176 с. – ISBN 978-985-895-121-4. – URL: <https://znanium.ru/catalog/product/2173575> (дата обращения: 04.03.2025). – Текст: электронный.
7. Обучение иностранным языкам: педагогическая практика в школе, ВУЗе, на курсах: учебно-методическое пособие / Ю. Г. Седёлкина, М. Ю. Копыловская, Ю. В. Лавицкая [и др.]; под ред. Ю. Г. Седёлкиной. – Санкт-Петербург: СПбГУ, 2021. – 223 с. – ISBN 978-5-288-06122-6. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1864721> (дата обращения: 04.03.2025). – Текст: электронный.
8. Фадеева, Л. В. Методика обучения иностранным языкам: от теории к практике: учебное пособие / Л. В. Фадеева. – 2-е изд., перераб. – Москва: ФЛИНТА, 2021. – 224 с. – ISBN 978-5-9765-4862-6. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1891087> (дата обращения: 04.03.2025). – Текст: электронный.

Дистанционное обучение и его особенности

Светлана Васильевна Андрианова

Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ, доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук, Москва, Россия, sva-sva@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются различные виды дистанционного обучения с использованием ИКТ. Анализируются достоинства и недостатки МООС платформ как наиболее распространённых для самостоятельного обучения. Анализируется платформа Google Classroom как наиболее удобная для обучения иностранному языку. Приводятся примеры дистанционного обучения в вузе и его отличия от обучения на курсах. Рассматриваются электронные учебники, которые могут быть использованы как дистанционно, так и на аудиторных занятиях. Такая тенденция сейчас преобладает при обучении в вузе, как наиболее перспективная при формировании компетенций, связанных с обучением иностранному языку.

Ключевые слова: дистанционное обучение, информационно-коммуникационные технологии, беспереvodные методы обучения, тезаурус

Distance learning and its features

Svetlana V. Andrianova

National Research Nuclear University MEPhI, associate professor of the Foreign Languages Department, candidate of Pedagogics, Moscow, Russia, sva-sva@yandex.ru

Abstract. The article discusses various types of distance learning using ICT. The advantages and disadvantages of MOOC platforms as the most common for self-study are analyzed. The Google Classroom platform is analyzed as the most convenient for teaching a foreign language. Examples of distance learning at the university and its differences from the courses are given. Electronic textbooks that can be used both remotely and in classroom classes are being considered. This trend now prevails in university studies, as the most promising in the formation of competencies related to teaching a foreign language.

Keywords: distance learning, ICT, untranslatable teaching methods, thesaurus.

С появлением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) именно Интернет и компьютер с соответствующим системным и программным обеспечением становятся основой дистанционного обучения (ДО). При этом

обучение любому предмету становится возможным как с преподавателем, находящимся удалённо, так и самостоятельным по соответствующим учебным программам. В последнем случае некоторые говорят, что такое самостоятельное обучение заменяет заочное обучение [1].

В случае ДО в вузе студент находится в учебной среде, организуемой преподавателем в режиме онлайн по каждому предмету. Как правило, учащийся слушает дистанционные лекции, и так же, как в аудитории, имеет возможность задать вопрос. Организация семинарских занятий, тем более, наиболее приближена к реальному аудиторному обучению. Поэтому считать такое ДО заменой заочному не верно. Кроме того, при таком обучении возможность выбора у студента минимальна, т. к. итоговые контрольные и зачёты сдаются в соответствии с пройденным онлайн материалом.

Однако, современное ДО даёт возможности более широкого выбора дополнительного материала, а также выбора удалённого учебного заведения и соответствующих компетенций, которыми хочет овладеть потенциальный учащийся. Такой способ позволяет за меньшую плату получить хорошее образование вдали от места проживания. Одним из наиболее распространённых направлений онлайн образования являются MOOCs (Massive Open Online Courses) курсы, или MOOC платформы. Короткие занятия-лекции с периодическими проверками и онлайн форумами захватили умы многих, решивших, что, став общедоступными, MOOCs способны изменить структуру образовательного процесса. Использование технологий электронного обучения базируется на определенной педагогической модели, предполагающей активное взаимодействие сторон, вовлеченных в процесс обучения, а также высокую степень самомотивации обучающихся. Предполагается, что в процессе обучения студенты развивают свои знания, соответствующие требованиям современности. С этих позиций MOOC должны предоставлять механизмы для поддержки стратегий обучения, позволяющих студентам добиться своих целей. Достоинства применения систем обучения на основе MOOC: массовость, доступность, возможность изучать материалы тогда и там, когда и где это удобно обучающемуся. Наиболее популярными платформами MOOC признаны Coursera, edX, MiradaX, Udacity. Важное место в процессе обучения отводится on-line курсам, которые предоставляют студентам необходимый соответствующий времени материал в удобной для студентов форме. Большинство MOOC-платформ позволяют создавать несколько типов заданий, требующих разных форм ответов, таких как выбор одного ответа из нескольких, выбор нескольких ответов, вопросы с вводом числового или текстового поля, вопросы с вводом формулы и т. п. [9]. Наиболее популярными платформами MOOC признаны Coursera, edX, MiradaX, Udacity. Несмотря на доступность и популярность наблюдается низкий процент студентов, успешно закончивших курсы. В качестве возможных причин низкой результативности указываются отсутствие заинтересованности студентов в изучении on-line курсов, снижение контроля работы студентов со стороны преподавателей [8].

Одной из достаточно распространённых форм ДО с использованием ИКТ является интернет-сервис Google Classroom[2]. Наиболее широкое использование такое ДО получило в период пандемии COVID-19. Причём особенно востребованным этот сервис стал при обучении иностранному языку. Обучение иностранному языку как обучение навыку не позволяет достичь необходимых результатов без самостоятельных усилий и дополнительных занятий. Сервис Google Classroom позволяет упростить обмен информацией между учащимся и преподавателем за счёт процесса обмена файлами. Также упрощается проверка работ и отправка её результата. Платформа даёт возможность размещения аудио- и видеоматериалов. Несомненным преимуществом сервиса является возможность дополнительного взаимодействия с преподавателем. Google Classroom позволяет преподавателю корректировать процесс обучения в зависимости от конкретных возможностей и потребностей обучаемого, что является популярным личностно-ориентированным подходом к обучению. Опыт такой работы показал явные успехи в аспекте аудирования, что, несомненно, объясняется большим количеством времени, уделяемом устному взаимодействию. И это, несмотря на отсутствие ситуаций говорения между учащимися.

Особенностью ДО является также то, что лишь при наличии у учащегося осознанного выбора и ответственности, необходимых при проведении контрольных и экзаменов, он может стать действительно хорошим специалистом. В настоящее время в вузах не существует отдельной формы ДО в виде какой-либо известной платформы. Обучение, как правило, сочетает очную, заочную и онлайн формы, соответствующие утверждённой программе обучения. Благодаря развитию ИКТ, всё большее количество знаний и учебников находится не в бумажном, а в цифровом, или компьютерном виде в вузовских библиотеках. Их можно скачать на собственные электронные носители информации и использовать в учебном процессе.

В рамках Программы создания и развития НИЯУ МИФИ было подготовлено учебное пособие, составленное в соответствии с Государственными стандартами образования и рекомендациями обучения “English for specific purposes” (ESP). Пособие содержит профессионально ориентированные тексты, заимствованные из аутентичного англоязычного учебника. Для обучения будущих технических специалистов 1 и 2 курсов предлагается онлайн-курс «English Thesaurus of Student-Physicist», помещаемый на портал online.mephi.ru [3]. Цель пособия – обучить студентов-физиков профессиональной англоязычной терминологии широкой специальности в объёме, требуемом образовательными стандартами. Для этого использованы наиболее эффективные методические приёмы обучения лексике. Наряду с текстами по специальности пособие содержит лексические упражнения.

На 3 и 4 курсах НИЯУ МИФИ наряду с основной аудиторной программой обучения предлагается самостоятельное дистанционное компьютерное обучение английскому языку по пособию: «Study guide for self-assessment within English for student-physicist» [4].

Пособие предназначено для тех, кто избрал физикусвоей основной специальностью. В настоящее время стать успешным специалистом без знания английского языка невозможно хотя бы потому, что необходимо знать достижениямировых учёных в своей специальности. Овладение английским языком это овладение навыком, что достигается в процессе многократного повторения и значительного количества времени, уделяемого этому предмету. Поэтому, в условиях ограниченного количества аудиторных занятий, отводимых английскому языку в технических вузах,помочь может лишь сознательное желание знать английский язык и самостоятельная работа. Учебное пособие содержит 3 раздела, сложность которых увеличивается от 1-ого раздела к 3-ему. Использовать это учебное пособие для дистанционного обучения можно не только для самостоятельной работы студентов, но и в качестве тестовых заданий, помещаемых на портал НИЯУ МИФИ.

На старших курсах студенты вплотную приступают к обучению специальности. Обучение происходит с использованием учебной и научной информации. Глобализация процессов предоставления высококачественных образовательных продуктов за счет публичных образовательных платформ, позволяет предоставлять доступ не только к лекционному материалу, но и к системам проверки знаний. Поскольку научная информация представлена, в основном, на английском языке, то студенты имеют возможность обучаться английскому языку своей специальности. Наиболее эффективно усваивается англоязычная терминология, что определяется наличием контекста специальности. Использование профессиональных электронных словарей позволяет сделать этот процесс наиболее успешным.

Для повышения эффективности обучения и в целях использования возможностей потенциального словаря используется представление профессиональной лексики в виде словосочетаний. В настоящее время всё большее использование приобретают беспереводные методы обучения. Однако, студенты технических вузов обучаются и думают на родном языке. Поэтому, в случае использования иностранных учебников и беспереводных методов обучения чтению, письму, говорению и аудированию очень помогают соответствующие электронные словари к учебникам. Для облегчения понимания содержания англоязычного учебника [9] была проведена работа по гармонизации понятий для студентов и создан Англо-русский словарь к учебнику [5]. Аналогичная работа над другим учебником позволила создать Англо-русский словарь к учебнику: English for computer users [6]. Наряду с бумажными словарями имеются их электронные аналоги, вызывающие явное предпочтение у студентов в их использовании.

Для студентов старших курсов преподавателями кафедры 50 НИЯУМИФИ разработана электронная база данных (БД) «Англо-русский глоссарий по ядерной физике с дефинициями и примерами на английском языке» является электронным учебным пособием. БД содержит 895 основных, производных и базовых понятий по ядерной физике и их перевод на русский язык. Для студентов старших курсов преподавателями кафедры 50 НИЯУМИФИ раз-

работана база данных (БД) «Англо-русский глоссарий по ядерной физике с дефинициями и примерами на английском языке» является электронным учебным пособием. БД содержит 895 основных, производных и базовых понятий по ядерной физике и их перевод на русский язык.

В настоящее время происходит процесс старения и уменьшения специалистов в наукоёмких отраслях науки и техники. Поэтому особенно остро стоит задача эффективного использования совокупности накопленных знаний в разных научных областях, т. е. задача управления такими знаниями при помощи информационных технологий. Однако основная масса работ по управлению знаниями в России связана, как правило, с управлением предприятиями, а точнее с их документооборотом. Серьёзных работ в наукоёмких областях, где речь могла бы идти именно о знаниях, пока не видно.

В разных странах успехи в подобной работе разные, и связано это не только с ИКТ-знаниями. Помимо этого, есть ещё, как минимум, два немаловажных аспекта: строение языка и знание сущности предмета. Первый момент, объясняющий здесь успехи американцев, заключается в том, что английский язык, как известно, в силу фиксированного порядка слов легче поддаётся стандартизации, в отличие от русского, великого и могучего. Вторым моментом это то, что ИКТ-специалисты зная хорошо свою специальность, не владеют знаниями. В связи с этим при МАГАТЭ (Международное агентство по атомной энергии) создана система сохранения знаний, в основе которой лежит электронный информационно-поисковый Тезаурус [10].

Идея применения тезаурусов для информационного поиска документов состоит в описании содержания документов, когда его текст уменьшается до объема реферата, в котором выделяются слова, несущие основную смысловую нагрузку. При помощи ключевых слов достаточно точно передается содержание документа. После этого каждое слово заменяется близким ему по смыслу дескриптором информационно-поискового тезауруса и из них формируется поисковый образ документа. Пользователь подбирает в тезаурусе дескрипторы по интересующей его тематике и создаёт поисковый образ запроса. Тезаурус ИНИС создан на восьми языках: арабском, китайском, английском, французском, немецком, японском, русском и испанском. Он постоянно редактируется, и новые термины добавляются параллельно с обработкой ввода в ИНИС. Существуют области науки и техники, где основным требованием является безопасность, а значит, однозначность терминологии является обязательной. Такими областями являются навигация, мореплавание, авиация и др. К этим областям, естественно, относится и ядерная безопасность. Естественно, что такой тезаурус позволяет устанавливать аутентичные термины ядерной физики на разных языках.

Таким образом, методически правильно организованный образовательный процесс с использованием ИКТ может вывести обучение иностранному языку на качественно новый уровень. Использование виртуальных образовательных платформ в обучении иностранному языку способствует повышению

эффективности этого процесса и является перспективным при формировании компетенций, связанных с использованием иностранного языка.

Список литературы

1. Щукин, А. Н. Лингводидактический словарь. Более 2000 единиц / А. Н. Щукин. – Москва: изд-во Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 747 с. – Текст: непосредственный.
2. Андрианова, С. В. Дистанционное обучение иностранному языку с интернет-сервисом GoogleClassroom / С. В. Андрианова, А. А. Макарова. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов III Всероссийской научно-практической онлайн-конференции (30 марта 2023 г.) / под ред. О. Ю. Ивановой. Орел: ОГУ имени И. С. Тургенева, 2023. – С. 503-507.
3. Андрианова, С. В. English Thesaurus of Student-Physicist: учебное пособие для обучения студентов-физиков англоязычной лексике широкой специальности «Общая физика» / С. В. Андрианова. – Москва: НИЯУ МИФИ, 2013. – 196 с. – Текст: непосредственный.
4. Андрианова, С. В. Study guide for self-assessment within English for student-physicist: учебное пособие для самопроверки при изучении английского языка студентами-физиками / С. В. Андрианова. – Москва: НИЯУ МИФИ, 2016. – 71 с. – Текст: непосредственный.
5. Андрианова, С. В. English-Russian Dictionary for Nuclear English. Англо-русский словарь с дефинициями к учебнику Сержа Горлина Nuclear English / С. В. Андрианова, А. А. Макарова. – Москва: НИЯУ МИФИ, 2013. – 56 с. – Текст: непосредственный.
6. Андрианова С. В. English-Russian Dictionary for Infotech. Англо-русский словарь с дефинициями к учебнику Infotech: English for computer users / С. В. Андрианова, А. А. Макарова. – Москва: НИЯУ МИФИ, 2015. – 92 с. – Текст: непосредственный.
7. The intensification of the education on telecommunications using MOOC-platforms / S. V. Andrianova, A. A. Dymin, L. I. Shustova. – Text: direct // Proceedings: 2nd International Conference on Engineering and Telecommunication, En and T. – 2015. – Pp. 87-923.
8. A 3-level model for implementing MOOC in India / A. Sharma, R. Rani. Text: direct // Proc. 2014 IEEE Int. Conf. on MOOC, Innovation and Technology in Education (MITE), Patiala. – Pp. 132-137.
9. Gorlin, S. Nuclear English. Language Skills for a Globaizing Industry / S. Gorlin. – London: WNU Press, 2008. – 196 p. – Text: direct.
10. INIS: THESAURUS. – Text: electronic // International Atomic Energy Agency, Vienna. – URL: <http://www.iaea.org/INIS>(date of the publication: 20.12.2024).

Родной язык в процессе обучения иностранным языкам будущих военных специалистов в ведомственной образовательной организации

Оксана Николаевна Беликова¹, Ольга Геннадьевна Абрамкина², Максим Васильевич Серов³

¹ Академия ФСО России, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, panteleevaok@yandex.ru

² Академия ФСО России, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, alex-abramkin@yandex.ru

³ Академия ФСО России, курсант 2 курса, Орел, Россия, Rusty-Stalk@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается возможность использования родного языка на занятиях по иностранному языку у будущих военных специалистов в ведомственной образовательной организации с целью более эффективного обучения и успешного овладения иностранным языком, а, следовательно, подготовке конкурентоспособных специалистов, способных осуществлять свои профессиональные обязанности с учетом направлений подготовки.

Ключевые слова: иноязычная компетенция, военный специалист, профессиональная деятельность, иностранный язык, психолого-педагогические условия, ведомственная образовательная организация, метод рецензирования

Native language in the process of teaching foreign languages to future military specialists in a departmental educational organization.

Oksana N. Belikova¹, Olga G. Abramkina², Maxim V. Serov³

¹ Academy of the Federal Guard Service of Russia, PhD in of Pedagogical Sciences, Orel, Russia, panteleevaok@yandex.ru

² Academy of the Federal Guard Service of Russia, PhD in of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, alex-abramkin@yandex.ru

³ Academy of the Federal Guard Service of Russia, 2nd year cadet, Orel, Russia, Rusty-Stalk@yandex.ru

Abstract. This article examines the possibility of using the native language in foreign language classes for future military specialists in a departmental educational organization in order to more effectively teach and successfully master a foreign language, and, consequently, to train competitive specialists who are able to carry out their professional duties, taking into account the areas of training.

Keywords: professional activity, intercultural communication, military specialist, foreign language, use of native language, departmental educational organization

Изучение иностранного языка является важной составляющей современного образования, и его значимость трудно переоценить. В условиях глобали-

зации и интеграции различных культур, знание иностранных языков, особенно английского, становится не только необходимым, но и актуальным для успешной профессиональной деятельности и межкультурной коммуникации. Однако процесс изучения иностранного языка не является простым и требует от обучающегося значительных усилий, времени и мотивации. В этом контексте особое внимание следует уделить роли родного языка в процессе обучения иностранным языкам, поскольку он может как способствовать, так и затруднять усвоение нового материала.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что в образовательной практике часто возникает вопрос о том, насколько целесообразно использовать родной язык в процессе обучения иностранному языку. С одной стороны, родной язык может служить важным инструментом для объяснения сложных грамматических конструкций, лексических единиц и фонетических особенностей иностранного языка. С другой стороны, чрезмерное использование родного языка может привести к формированию зависимости от него, что в дальнейшем затруднит процесс овладения иностранным языком. Таким образом, необходимо найти оптимальный баланс между использованием родного и иностранного языков, что и станет одной из ключевых задач данной работы.

Целью данной работы является рассмотрение нескольких важных аспектов, связанных с темой.

Во-первых, будет проанализирована роль родного языка в обучении иностранным языкам, с акцентом на его значимость в начальных этапах изучения. Исследования показывают, что на начальных уровнях обучения родной язык может облегчать понимание и усвоение нового материала, что особенно актуально для изучения английского языка, который имеет свои особенности и трудности. В этом контексте будет рассмотрен опыт различных ученых и практиков, которые подчеркивают важность использования родного языка как вспомогательного инструмента.

Во-вторых, работа будет посвящена методам использования родного языка на занятиях по иностранному языку. Существуют различные подходы к интеграции родного языка в процесс обучения, и каждый из них имеет свои преимущества и недостатки. Будут рассмотрены такие методы, как перевод, объяснение новых слов и грамматических конструкций на родном языке, а также использование родного языка для создания контекста и связи с уже известным материалом. Важно отметить, что выбор метода зависит от уровня подготовки учащихся, их мотивации и целей обучения.

В-третьих, будет обсужден вопрос о постепенном сокращении использования родного языка по мере повышения уровня владения иностранным языком. Как показывает практика, по мере того как обучающиеся становятся более уверенными в своих знаниях, использование родного языка должно уменьшаться, чтобы способствовать более глубокому погружению в изучаемый язык. Это требует от преподавателя умения правильно оценивать уровень владения языком и адаптировать свои методы обучения в соответствии с потребностями аудитории.

Таким образом, *научная новизна* данной работы состоит в исследовании значимости родного языка в процессе изучения иностранного языка, а также на поиск оптимальных методов его использования. В результате анализа будет предложен ряд рекомендаций, которые помогут преподавателям достичь баланса между родным и иностранным языком, что, в свою очередь, будет способствовать более эффективному обучению и успешному овладению иностранным языком. В заключение, работа подчеркивает, что понимание роли родного языка в обучении иностранным языкам является ключевым аспектом для создания эффективной образовательной среды, способствующей успешному изучению языков и межкультурной коммуникации.

Методы исследования основываются на положениях компетентностного, системного, контекстного, индивидуально-личностного подходов, а также требованиях Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования.

Родной язык в процессе обучения иностранным языкам может рассматриваться как важный инструмент. В этом контексте замена одного языка на другой происходит через призму знаний, уже существующих у обучающегося, что сильно влияет на процесс освоения нового языка. Исследования показывают, что использование родного языка в процессе изучения иностранного языка может облегчить понимание и усвоение новых языковых структур и лексики [1].

Подходы к использованию родного языка варьируются, и это возможно увидеть через историческую призму. Грамматико-переводной метод, являвшийся стандартом на протяжении значительного времени, иллюстрирует, как интеграция родного языка позволяет снизить психоэмоциональную нагрузку на обучающегося, и тем самым способствует лучшему восприятию материала [2]. Однако с появлением новых алгоритмов обучения, таких как прямой метод и аудиовизуальный подход, значение родного языка в некоторых случаях стало снижаться. Подробнее об этом говорит Ерохина Е. А. в своей работе, подчеркивая важность баланса в использовании родного языка и иностранного в зависимости от уровня подготовки учащихся [1].

Психологические аспекты также играют важную роль в определении места родного языка в процессе обучения. Обучающиеся, владеющие определенным количеством родного языка, могут легче понимать формулировки на иностранном, что является удобным средством при сложностях восприятия нового материала. Как утверждают исследователи, вернуться к родному языку во время занятий может снизить стресс, который возникает при необходимости использовать чуждый язык [3]. Сегодня методисты и педагоги всё чаще придерживаются мнения о том, что родной язык должен использоваться в качестве опоры на всех этапах обучения.

При этом, важно учитывать необходимость постепенного уменьшающегося использования родного языка по мере повышения уровня иноязычной компетенции. Некоторые исследователи утверждают, что при достижении определенного уровня владения иностранным языком, использование родного языкового материала может только затруднить процесс [4]. Это приводит к то-

му, что обучающиеся должны учиться думать на новом языке, что, в свою очередь, требует проведения соответствующих занятий, фокусирующих внимание именно на иностранном языке.

Настоящие учебные программы всё более интегрируют элементы контроля и поддержки со стороны родного языка в контексте активного разговорного обучения. Это говорит о необходимости создания гибкой методологии, в которой родной язык будет сочетаться с иностранным для достижения оптимальных результатов. Взаимодействие двух языковых систем в рамках одного урока становится необходимым условием для удобного и эффективного процесса обучения, как указывает Шумская [5].

Некоторые преподаватели, несмотря на общепринятые тенденции сокращать использование родного языка, продолжают применять его в своем обучении, считая его важным помощником. Они настаивают, что родной язык не следует полностью исключать, поскольку он может быть полезен для объяснений более сложных концепций и грамматических структур иностранного языка. Существуют различные мнения и подходы к этой теме, которые подтверждают, что в определенных ситуациях родной язык все же может служить полезным инструментом, особенно тогда, когда у обучающегося остается необходимость в поддержке [2].

Связь между уровнем владения родным языком и успехами в изучении иностранного языка является крайне актуальной. Применение методов и приемов, связанных с родным языком, позволяет создать уверенность у обучающегося, а это важно для его дальнейших успехов в изучении. Педагоги, использующие родной язык на занятиях, могут заметить, как он способствует созданию уверенной атмосферы и помогает каждому обучающемуся чувствовать себя более комфортно в изучении иностранного языка. Это делает родной язык важным элементом образовательного процесса на всех его этапах [1].

Таким образом, можно заключить, что родной язык, при разумном и сбалансированном применении, может не только поддержать процесс обучения иностранному языку, но и существенно ускорить его, создавая условия для активного и глубокого понимания языковых структур с помощью уже усвоенных знаний.

Современные методы обучения иностранным языкам продолжают активно обсуждать роль родного языка на занятиях. В то время как традиционно акцентировалось внимание на полном погружении в «языковую среду», все более популярным становится подход, допускающий разумное использование родного языка, особенно в ситуациях, когда обучающиеся испытывают трудности или теряют мотивацию. В рамках подхода, считающего, что исключение родного языка – это единственный правильный путь, возникают вопросы о его целесообразности.

Другими словами, преподаватели должны принимать во внимание уровень и индивидуальные потребности обучающихся. Важным аспектом является использование родного языка как инструмента для объяснения сложных концепций, что может настоятельно требоваться при обучении. Если грамматика

иностранного языка представляется чрезмерно сложной, объяснение этих принципов на родном языке может значительно помочь в формировании правильного понимания языковых структур [6].

Многочисленные исследования показывают, что использование родного языка на занятиях может быть наиболее эффективно в контексте построения уверенности у обучающихся. Например, обучающиеся часто чувствуют себя более комфортно, если имеют возможность задавать вопросы на родном языке и получать на них ответы в аналогичном формате. Эффективность данного подхода также подчеркивается тем, что использование L1 может снизить уровень страха перед общением на иностранном языке [1]. Это особенно важно для обучающихся, которые могут не иметь достаточной словарной базы для ведения полноценного диалога.

Однако важно учитывать момент, что необоснованное применение родного языка может привести к негативным последствиям. Обучающиеся могут стать зависимыми от поддержки родного языка и, как следствие, их понимание иностранного языка может оставаться поверхностным. В этом контексте преподаватели должны строго контролировать, когда и как используется родной язык, чтобы гарантировать, что это не становится постоянной практикой [2].

Также вдохновляет практика интеграции методов, позволяющих задействовать родной язык в процессе изучения иностранного. К примеру, использование активных обсуждений, групповых работ и других форм взаимодействия может создавать многослойную языковую среду, где родной язык становится вспомогательным инструментом для достижения дальнейшего прогресса в процессе обучения [7]. Это требует от преподавателя умения адаптировать свои методы под конкретные группы обучающихся и их индивидуальные особенности.

Существуют и более прагматические подходы к сочетанию языков. Одним из таких может стать грамматико-переводной метод, который исторически был распространён в обучении иностранным языкам и акцентирует внимание на грамматических структурах и правилах, объясняемых на родном языке. Этот метод особенно эффективен при обучении более сложным концепциям языка, где использование родного языка может стать отправной точкой для глубокого понимания [8].

Ключом к успешному обучению является создание баланса между двумя языками с целью максимизации успеваемости. Это означает, что, хотя родной язык и может служить важным вспомогательным инструментом, преподаватель должен постоянно возвращаться к практике использования иностранного языка, чтобы обеспечить его нормальное количество в языковой среде [6]. Важно помнить, что неудовлетворённость и отсутствие мотивации могут возникать из-за жесткого исключения родного языка, так что поиск компромисса между этими методами может стать важным шагом к успеху.

Подбор практических методов и их обоснование на занятиях по иностранному языку продолжают развиваться и подстраиваться под запросы общества. Возможности для интеграции родного языка в учебный процесс многооб-

разны и зависят от желания создать поддерживающую и продуктивную образовательную среду, где оба языка служат целям обучения.

Сокращение использования родного языка в образовательной системе, особенно на фоне обучения иностранным языкам, становится все более заметным. За последние годы наблюдается резкое снижение числа обучающихся, которые получают образование на своих родных языках. По данным различных исследователей, с 2016 по 2023 год количество обучающихся на языках, отличных от русского, уменьшилось вдвое, что стало следствием общих социальных и образовательных изменений, включая падение интереса к изучению языков и сокращение учебных часов [9].

В заключение можно подвести итоги, касающиеся значимости родного языка в процессе обучения иностранным языкам, особенно в контексте изучения английского языка. В ходе исследования было выявлено, что родной язык играет важную роль на различных этапах обучения, начиная с начального уровня и заканчивая более продвинутыми стадиями. Он служит не только средством коммуникации, но и важным инструментом, который помогает учащимся осваивать новые языковые конструкции, грамматические правила и лексику.

На начальных этапах изучения иностранного языка использование родного языка может значительно облегчить процесс восприятия и понимания нового материала. Это связано с тем, что обучающиеся, обладая определённым уровнем знаний родного языка, могут легче сопоставлять и анализировать информацию, что способствует более глубокому усвоению. Например, объяснение грамматических правил на русском языке может помочь быстрее понять их применение в английском языке. Таким образом, родной язык становится своего рода мостом, который соединяет известное и неизвестное, облегчая процесс обучения.

Однако, по мере повышения уровня владения иностранным языком, необходимо постепенно сокращать использование родного языка. Это связано с тем, что чрезмерная зависимость от родного языка может замедлить процесс овладения иностранным языком и привести к формированию языковых привычек, которые не соответствуют нормам целевого языка. Важно, чтобы обучающиеся начали думать и говорить на иностранном языке, что невозможно без активного использования именно этого языка в процессе обучения. Поэтому, как показывает практика, необходимо находить баланс между использованием родного и иностранного языков, чтобы обеспечить эффективное обучение.

В ходе работы также были рассмотрены различные методы, которые могут помочь в достижении этого баланса. Например, использование контекстуального обучения, когда новый материал вводится в контексте, близком к реальной жизни, может способствовать более естественному усвоению языка. Также важно применять активные методы обучения, такие как ролевые игры, дискуссии и проекты, которые требуют от обучающихся использования иностранного языка в различных ситуациях. Это не только способствует развитию языковых навыков, но и повышает мотивацию учащихся, так как они видят практическое применение изучаемого материала.

Кроме того, стоит отметить, что роль преподавателя в этом процессе также является ключевой. Преподаватель должен быть внимателен к уровню владения языком и уметь адаптировать свои методы обучения в зависимости от их потребностей. Важно, чтобы преподаватель создавал такую атмосферу на занятиях, где обучающиеся чувствовали бы себя уверенно, используя иностранный язык, и могли бы постепенно уменьшать свою зависимость от родного языка.

Таким образом, можно сделать вывод, что родной язык в процессе обучения иностранным языкам, в частности английскому, играет многогранную роль. Он является как вспомогательным инструментом, так и потенциальным препятствием на пути к свободному владению иностранным языком. Успешное обучение возможно только при условии грамотного сочетания использования родного и иностранного языков, что требует от преподавателей гибкости, креативности и глубокого понимания процесса обучения. В конечном итоге, именно такой подход позволит не только овладеть иностранным языком, но и использовать его как средство общения в глобальном мире, что является одной из главных целей изучения языков в современном обществе.

Список литературы

1. Ерохина, Е. А. Значение и роль родного языка в обучении иностранному языку / Е. А. Ерохина. – Текст: электронный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – № 9-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-i-rol-rodnogo-yazyka-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 25.02.2025).
2. Значение родного языка обучающихся при изучении... – Текст: электронный // nsportal.ru. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2016/10/17/znachenie-rodnogo-yazyka>, свободный. – Загл. с экрана.
3. Место и роль родного языка в обучении иностранному языку. – Текст: электронный // urok.1sept.ru. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/525159>, свободный. – Загл. с экрана.
4. Роль родного языка в изучении... – Текст: электронный // kpfu.ru. – URL: https://kpfu.ru/staff_files/f_1936590836/vak_2021.pdf, свободный. – Загл. с экрана.
5. Влияние родного языка на изучение иностранного языка. – Текст: электронный // moluch.ru. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/309/14647/>, свободный. – Загл. с экрана.
6. Использование родного языка на уроках английского языка. – Текст: электронный // urok.1sept.ru. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/667662>, свободный. – Загл. с экрана.
7. Роль родного языка при обучении... – Текст: электронный // infourok.ru. – URL: <https://infourok.ru/statya-na-temu-rol-rodnogo-yazyka-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-2906675.html>, свободный. – Загл. с экрана.
8. Родной язык при изучении иностранного языка. – Текст: электронный // multiurok. – URL: <https://multiurok.ru/files/rodnoi-iazyk-pri-izuchenii-inostrannogo-iazyka.html>, свободный. – Загл. с экрана.

9. «Подозрительно и опасно». Российские школьники стали вдвое... — Текст: электронный // takiedela.ru. — URL: <https://takiedela.ru/notes/uchitsya-narodnom/>, свободный. — Загл. с экрана.

УДК 378.147.88

Развитие переводческих умений студентов направления «Лингвистика» при реализации проектной деятельности

Елена Павловна Белкина

Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина, доцент кафедры английского языка института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Сыктывкар, Россия, [lena.elebel@gmail.com](mailto:lana.elebel@gmail.com)

Аннотация. В статье содержится описание переводческой проектной работы, выполненной студентами четвертого курса направления «Лингвистика». Под руководством преподавателя участники проекта создавали рекламные материалы на английском языке по заказу местного музея. В статье показаны примеры переводческих находок студентов с объяснением используемых приемов.

Ключевые слова: сложности перевода реалий и окказионализмов; проектная работа; перевод с русского на английский

Development of Translation Skills as part of the Project Work in Teaching Students of Linguistics

Elena P. Belkina

Pitirim Sorokin Syktyvkar State University, associate professor of the English Language Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, associate professor, Syktyvkar, Russia, [lena.elebel@gmail.com](mailto:lana.elebel@gmail.com)

Abstract. The article is devoted to description of the translation project work accomplished by the fourth-year students of Linguistics. The students translated promotional materials for a local museum under supervision of their teacher. The article presents examples of the students' creative efforts with explanations.

Keywords: difficulties in translating culture specific features and neologisms; project work; translation from Russian into English

Обучая студентов-старшекурсников направления «Лингвистика» разным видам перевода, мы стараемся привлекать к плодотворному взаимовыгодному сотрудничеству библиотеки, музеи и другие учреждения культуры Республики Коми, у которых возникает необходимость в переводе разножанровых материалов на английский язык. Благодаря выполнению заказа на перевод от внешней организации у студентов появляется возможность применения на практике по-

лученных теоретических знаний и практических умений, что способствует повышению мотивации к освоению курса «Практикум по переводу деловых текстов».

В 2024-2025 учебном году студенты четвертого курса направления «Лингвистика» СГУ имени Питирима Сорокина проявили инициативу, выразив желание выполнить социально-значимый переводческий проект в качестве зачетного задания по курсу перевода. Было принято решение о сотрудничестве с Музеем истории и культуры Сыктывдинского района имени Э. А. Налимовой, расположенном в селе Выльгорт Сыктывдинского района, Республика Коми. Нам стало известно, что музей нуждается в рекламных материалах на английском языке, которые можно было бы легко распространять в онлайн формате для привлечения к деятельности музея англоязычных иностранных студентов из Индии и африканских стран, обучающихся в учебных заведениях Республики Коми, поэтому объектом нашей проектной переводческой работы была выбрана сказка А. М. Сукгоевой «Пас – музейный кот», посвященная реально существующему коту по кличке Пас, который живет в музее, сопровождает групповые экскурсии и оберегает экспонаты от грызунов.

Прежде чем приступить к переводу сказки, участники проекта заручились разрешением А. М. Сукгоевой, автора художественного произведения, и директора музея, который занимается распространением книги «Пас – музейный кот», на создание общедоступной онлайн брошюры на английском языке с использованием текста сказки Анастасии Сукгоевой. Студенты взяли на себя роль сотрудников переводческого бюро, выполняющих заказ от музея, и выбрали лидера группы, который отвечал за скоординированность всей работы. Были установлены сроки этапов выполнения проектной деятельности, назначены два редактора из числа наиболее талантливых студентов, распределены обязанности и выбраны формы промежуточного контроля. Наиболее интересные и неоднозначные для перевода фрагменты оригинального текста предполагалось обсуждать коллективно на занятиях под руководством преподавателя.

Самой сложной частью работы по переводу, как и ожидалось, оказалась передача на английский язык авторских окказионализмов и русскоязычных реалий, которые могут иметь несколько вариантов перевода, но выбор варианта должен быть сделан в пользу наиболее адекватной версии. Далее в статье мы приведем примеры сложных для перевода на английский язык фрагментов текста сказки и продемонстрируем переводческие решения, принятые участниками проектной деятельности.

Книга А. Сукгоевой начинается с представления кота Паса от первого лица: «Многие считают меня талисманом музея. Но вообще-то я тут занимаю пост генерального директора. И мои документы – это не только усы, лапы и хвост. У меня и **настоящая трудовая книжка** имеется [1, с. 1].» Понятие «трудовая книжка», хоть и имеет аналоги в зарубежных культурах, но не обладает такой же значимостью и важностью, как в нашей стране, поэтому для акцентирования семантики значимости наличия документа, прилагательное «настоящая» было передано как “legal”. “Many people think I’m a museum’s mascot, but actually I

hold the esteemed position of General Meow-manager here. And my credentials are not just my whiskers, paws, and my tail – I’ve got a **legal Record of Employment**.”

Вслед за автором сказки участникам проекта пришлось создавать собственные авторские неологизмы, чтобы сохранить выразительность, присущую оригинальному тексту: «Итак, меня приняли работать в музей. Сначала назначили хранителем музейных предметов. Затем перевели на должность **младшего мяучного сотрудника**, потом назначили **старшим мяучным сотрудником**. И вот я уже генеральный директор музея Сыктывдина [1, с. 2].» “Well, I landed a job! First, I was appointed to the position of Museum Exhibits Keeper, then I was promoted to **Junior Meow-tific Worker** followed by **Senior Meow-tific Worker in the field of Mouseology**. And now I am currently the General Meow-Manager of the Syktyvdin Museum of History and Culture named after Emiliya Nalimova in the Village of Vylgort, Komi Republic, Russia.”

Передача говорящих имен собственных – это еще одна проблема, с которой столкнулись будущие лингвисты: персонаж сказки,мышь-игрушка, носит фамилию, указывающую на ее внешний вид, поэтому переводчику важно добиться, чтобы англоязычный читатель воспринимал звучание фамилии данного персонажа как привычное его уху наименование. «Кстати, полное имя Музи: Музейон Музеевич Широв. **По-русски** его коми фамилия звучала бы как **«Мышкин»** [1, с. 3]» “By the way, Musey’s full name is Museyon Museevich Shirov. **In English** his Komi surname will be **“Mousell”**. После обсуждения нескольких вариантов передачи фамилии Мышкин на английский язык, студенты остановились на версии Mousell.

В целом, для перевода сказки была выбрана стратегия форенизации, то есть максимально бережного отношения к русскоязычным реалиям, однако, мы учитывали и тот факт, что англоязычный реципиент должен понимать, о чем говорится в данном тексте, а не наталкиваться многократно на непонятные слова, поэтому в ряде случаев транслитерация сопровождалась экспликацией.

«– Не бойся, мы тебя не обидим, – поспешил успокоить его Музя. – Как тебя зовут?

– Афонька я, – просопел гость. – **Домовой**. [1, с. 10]»

“Don’t worry, we will not hurt you,” Musey hurried to reassure him, “What is your name?”

“Aphonya,” sniffed the guest, “**Domovoy, the guardian spirit of the household**.”

Как известно, русская печка значительно отличается от каминов, распространенных в Европе и США. Лексема “furnace” вызывает, прежде всего, ассоциации с большим техническим или промышленным нагревательным устройством, но, тем не менее, семантика данного слова в сочетании с добавлением прилагательного “traditional” позволила начинающим переводчикам передать значение большого традиционного обогревательного сооружения в русских и коми избах, в котором ярко полыхает огонь. «Пас направился в комнату семейных тайн и легенд, где стояла его любимая **русская печка** [1, с. 12].» “Pass

headed to the Room of Family Mysteries and Legends with his favorite **traditional Russian furnace**.”

Слово «пионер» воспринимается англоязычными реципиентами как «первопроходец», а не как реалия советского времени. Добавление лексемы “Soviet” поможет читателю, даже если он ничего не знает о пионерском движении в Советском Союзе, найти правильное значение этого слова в любом англо-английском толковом словаре. «— Сегодня, обходя зал образования и науки, я заметил, что у пионерского барабана всего одна палочка. Разве их было не две? [1, с. 15]» “Today, while doing my rounds I noticed that the Soviet Pioneer’s drum in the Hall of Education and Science had only one stick. Weren’t there two of them?”

Один из персонажей сказки, старушка из картины, испугалась, увидев заговорившего с ней кота, которого она приняла за нечисть. Восклицание бабушки на языке оригинала носит сакральный характер, однако, в переводе сакральность выражения была утеряна, но семантика испуга была сохранена. «— **Чур меня!** – крикнула старушка. – Какой злощастный котик! Еще и говорящий! [1, с. 21]» “**Keep away from me!**” shouted the old lady. “What a vicious cat! And he’s talking too!”

Взволнованная речь сказочного персонажа, домового Пахома, звучит как традиционная присказка в русских народных сказках. Чтобы в некоторой степени компенсировать неизбежные потери, участниками проекта было принято решение использовать прием рифмы, который превратил причитания маленького человечка в своеобразную детскую считалку и тем самым способствовал сохранению у читателя ощущения погружения в волшебство детской сказки. «— Ой, ой, ой... Кто тут был? Кто ходил? Кто на моей лавочке сидел, из моего чулочка ел, мою ложечку стащил?...[1, с. 27]»

“Uh-Oh! What an awful mess I’ve got!

All my belongings have been strewn.

Who has been eating from my pot?

And who has stolen my little spoon?”

Несмотря на общую тенденцию бережного отношения к русскоязычным реалиям, переводческая группа старалась соблюдать баланс между стратегиями доместикации (приближение оригинала к читателю) и форенизации (приближение читателя к оригиналу), поэтому прием функционального аналога, приближающий читателя к оригиналу, неоднократно использовался при переводе. Например, традиционное русское или коми лоскутное одеяло отличается по технике изготовления и внешнему виду от американского квилта. Однако, в обеих культурах способы изготовления больших изделий из кусочков ткани появились довольно давно по одинаковой причине – бедности и экономности простых людей. Сегодня как в России, так и во многих странах мира, лоскутные одеяла воспринимаются как этнический элемент быта или рукоделие. Как видно из нижеприведенного примера, перевод посредством использования аналога вполне адекватен. «Так **Афонька** и остался жить в музее. Его часто можно найти на печке под **лоскутным одеялом**. [1, с. 32]» “For everyone’s joy, **Aphon-**

ya became a resident of the Museum. He tends to be found on the furnace sleeping under the **quilt**.”

Имя домовенка Афоньки было передано как “Aphonya”, поскольку использование варианта “Aphonka”, при отсутствии смягчения согласного звука в английском языке, привело бы к значительному искажению оригинального имени и не передало бы коннотации, благодаря которой в русском языке создается образ маленького смешного человечка. Имя Афоня в английском звучании удаленно напоминает слова, произносимые маленькими детьми: neener-neener (бе-бе-бе) или num-num (ням-ням). Сказка «Пас – музейный кот» была создана в оригинале в качестве рекламной брошюры для небольшого сельского музея и предназначена для всех категорий читателей, в том числе, маленьких детей. Благозвучное и забавное имя сказочного героя Aphonya способствует повышению интереса к произведению чужой культуры на языке перевода. По этой же причине имя главного персонажа было передано как Pass. Удвоение конечной буквы делает гласный звук долгим и мелодичным, у имени появляется загадочное значение «переход». В тексте сказки есть объяснение коми слова «пас»: символ или знак рода, который обычно вырезали на предметах, передаваемых из поколения в поколение или переходящих по наследству.

Проектная работа была завершена творческой презентацией результатов проекта в Музее истории и культуры Сыктывдинского района имени Э. А. Налимовой. На презентацию были приглашены ученики шестого класса СОШ № 1 села Выльгорт с учителями английского языка, преподаватели СГУ имени Питирима Сорокина, друзья и родственники участников проекта.

Будущие лингвисты организовали и показали кукольный театр из сценок из сказки «Пас – музейный кот» на английском языке, на экране была продемонстрирована иллюстрированная онлайн брошюра с переводом сказки и авторскими рисунками самих студентов, были показаны видео ролики с аудио записями фрагментов онлайн брошюры, сопровождаемыми авторским рисунками и фотографиями. Все участники проектной работы получили благодарности из рук директора музея. Созданные в ходе проекта рекламные материалы на английском языке в виде онлайн брошюры, содержащей перевод сказки А. М. Сукгоевой «Пас – музейный кот», а также видео материалы на английском языке планируется показать иностранным студентам СГУ имени Питирима Сорокина, чтобы вызвать у англоязычных гостей нашей республики интерес к творчеству коми писателей и желание посетить исторический музей в селе Выльгорт.

Список литературы

1. Сукгоева, А. М. Пас – музейный кот / А. М. Сукгоева. – Сыктывкар: ООО «Коми республиканская типография», 2023. – 33 с. – Текст: непосредственный.

**К вопросу о синергии методики и техники в преподавании
французского языка как иностранного**

Ирина Александровна Бирюкова

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, ibirucova@gmail.com

Аннотация. В статье рассмотрена эволюция методов преподавания французского языка как иностранного (МПФИЯ) в связи с применением достижений науки и техники с середины прошлого века по настоящее время. В качестве примера синергии МПФИЯ и техники упомянут аудиовизуальный метод, который внес значительный вклад в преподавание французского языка и его распространение за рубежом. Показано, как технические инновации повлияли на традиционное преподавание французского языка и культуры не только во Франции, но и во всем мире.

Ключевые слова: синергия, иностранные языки, методика преподавания французского языка как иностранного, смежные области, дисциплины, науки, базовые категории, аудиовизуальный метод, новые технические средства, технологии, дидактическое измерение, язык-инструмент, специализированные неязыковые знания, платформы языковых ресурсов, цифровые средства коммуникации и информации, видеоконференции, МООС, блоги, Вики, мобильные приложения, виртуальные мегаустройства, экономическая глобализация и цифровизация гуманитарных наук, новая цивилизационная модель, инновации в образовании, «технизация»

**On the issue of the synergy of methodology and technique in teaching
French as a foreign language**

Irina A. Birucova

Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, ibirucova@gmail.com

Abstract. The article examines the evolution of methods of teaching French as a foreign language (MTFFL) in connection with the application of scientific and technological achievements from the middle of the last century to the present. As an example of the synergy of teaching and technology, the audiovisual method is mentioned, which has made a significant contribution to the teaching of French and its dissemination abroad. It shows how technical innovations have influenced the traditional teaching of French language and culture not only in France, but throughout

the world.

Keywords: synergy, foreign languages, methods of teaching French as a foreign language, related fields, disciplines, sciences, basic categories, audiovisual method, new technical means and technologies, didactic dimension, language-tool, specialized non-linguistic knowledge, platforms of language resources, digital means of communication and information, videoconferences, MOOCs, blogs, Wikis, mobile applications, virtual mega-devices, economic globalization and digitalization of the humanities, new civilization model, innovations in education, "technization"

В области преподавания французского языка как иностранного (ФИЯ или FLE – français langue étrangère), не сводимой к набору педагогических методов, пересекаются несколько смежных областей и дисциплин, предметом которых является не только язык, но и культура Франции и влияние этой страны в мире.

Эта комплексная задача решается посредством взаимодействия целого ряда дисциплин. Так, методика преподавания французского языка как иностранного (МПФИЯ) включает ряд смежных наук. Базовыми являются дидактика и лингвистика, но взаимодействие с рядом других дисциплин, являющихся самостоятельными науками, «поставляющими» свои базовые категории в методику преподавания ФИЯ являются очевидным. Речь идет о таких науках как: психология, логика, социология, этнология, история, география, биология, экономика, политика, а также, в связи с огромным влиянием технического прогресса, и техника.

Методика преподавания иностранных языков не остается в стороне от достижений прогресса и стремится применять то новое и передовое, что способно повысить эффективность обучения и помочь разработке новых методов. Одной из иллюстраций такой синергии стало возникновение аудиовизуального метода во Франции, который предусматривал применение новых технических средств.

В 50е-70е годы прошлого века произошел значительный всплеск в экспансии французского языка в мире благодаря важным открытиям в области науки и техники, создавших условия как технического, так и более широкого социального и межкультурного сотрудничества.

Обновление политики распространения французского языка во всем мире происходило благодаря достижениям науки и выходило за рамки простого дидактического измерения, вносило изменения в применяемые методы, возводя изучаемый язык в ранг языка-инструмента, среды, позволяющей получать специализированные неязыковые знания.

Новые технические средства повлияли на традиционное преподавание французского языка и культуры не только во Франции, но и во всем мире. На этой научно-технической почве была разработана дисциплина «Французский как иностранный» (FLE = ФИЯ).

С конца двадцатого века – начала двадцать первого века аудиовизуальный метод стал основываться на применении более сложных цифровых средств коммуникации и информации, появились платформы языковых ресурсов, ви-

деоконференции, MOOC, блоги, Вики, мобильные приложения, виртуальные мегаустройства, состоящие из нескольких микроустройств и т. п.

«MOOC (Massive Open Online Courses) – массовые открытые онлайн-курсы, одна из форм дистанционного образования, предполагающая неограниченное число участников и открытый доступ через интернет» [3].

«Вики (англ. wiki) – веб-сайт, содержимое которого пользователи могут самостоятельно изменять с помощью инструментов, предоставляемых самим сайтом. Форматирование текста и вставка различных объектов в текст производится с использованием вики-разметки. На базе этих принципов построена Википедия и другие проекты Фонда Викимедиа» [1].

Эти и другие мультимодальные устройства значительно обогатили методику, расширяя возможности обучающихся и обучающихся, способствуя коллективному накоплению знаний посредством телеколлораии подключенных участников.

При этом, под телеколлораией понимают «совместное преподавание и усвоение опыта, которому способствует использование интернет-технологий между удаленными партнерами в институциональных условиях» [5, с. 21].

Важно отметить, что телеколлораия может применяться не только в дидактических условиях, ее возможности гораздо шире [6, с. 121].

Таким образом, техника предоставляет методике уникальные средства, позволяющие более полно и эффективно изучать и применять иностранный язык в межкультурном взаимодействии. Так, для «аутентичного» использования иностранного языка широко применяют Интернет.

«Слово интернет – это сокращение от английского словосочетания interconnected networks (взаимно соединённые сети). Инженеров во второй половине двадцатого века интересовало, как можно соединить компьютеры, чтобы объединить их вычислительные мощности и обмениваться информацией.

Первые разработки начались в США. В 1969 году учёные создали университетскую компьютерную сеть ARPANet, которая считается прототипом интернета. Разработчики соединили несколько компьютеров разных университетов. Позже, когда число компьютерных сетей выросло, возникла задача соединить между собой уже их» [2].

В целом, для успешного решения вопросов преподавания иностранных языков «необходимо приобрести понимание того, как работает взаимодействие и как люди в целом относятся к окружающим и к обществу в целом» [4, с. 2].

Возвращаясь к вопросу распространения французского языка в мире, отметим, что задолго до того, как цифровая эволюция или даже революция, повлияла на методику преподавания французского языка как иностранного, аудиовизуальный метод внес значительный вклад в преподавание французского языка и его распространение за рубежом.

Однако, несмотря на то, что аудиовизуальный метод действительно удовлетворяет реальную потребность в образовательных и социальных инновациях, растущее современное использование прикладных наук в дидактике языков может вызывать некоторые опасения.

Когда наука становится всепобеждающей, люди интерпретируют ее прежде всего как средство материального прогресса, влияющего на уровень жизни. Что же касается культуры, то она проигрывает достижениям науки и развивающимся технологиям. И именно от этого страдает Франция, поскольку ее влияние было связано с совершенно иной концепцией жизни и общества.

В эпоху экономической глобализации и цифровизации гуманитарных наук растущая роль техники и связанных с ней научных подходов представляет собой проблему, как никогда актуальную.

Любой язык ассоциируется в коллективном сознании с определенным количеством субъективных атрибутов. Несмотря на исторические реалии, французский язык долгое время оставался некой идеологической конструкцией, возводящей его в ранг языка культуры. Основываясь на этом представлении, до 50х годов прошлого века французский язык распространялся и преподавался как язык культуры и литературы с доминантой на письменной речи.

После второй мировой войны прагматизм, который затронул все социальные явления не пощадил и формирование и распространение языков; новая цивилизационная модель плохо соответствовала господствующей идеологии французского языка как языка культуры.

Кризис методики французского языка, проблемы его распространения в мире требуют модернизации политики распространения этого языка. Для сохранения своего влияния в не очень благоприятной международной обстановке, Франция стремится, как и Соединенные Штаты, укреплять свою материальную, экономическую мощь и инновационный потенциал, основывая свою культурную политику на содействии техническим инновациям.

Кроме того, французские ученые пишут о важности распространения в мире позитивной информации о Франции. Речь идет не о политических новостях, а о французской жизни, о достижениях страны и франкофонии в социальной, экономической, технической и интеллектуальной областях. Такие сведения могут подготовить иностранную аудиторию, в особенности молодое поколение, к проявлению интереса к французскому языку и культуре.

Существует и другой подход с акцентом на роли науки и техники в распространении языка, который отдает предпочтение новому типу публики: ученым, инженерам, специалистам в современных технологиях, старшим должностным лицам в мире промышленности и т. п.

Министерство иностранных дел Франции принимает меры для модернизации своей внешней политики путем диверсификации своей деятельности за рубежом, одновременно распространяя французскую культуру, язык и технологии. Учитывается четкое географическое и экономическое распределение: с одной стороны, так называемые традиционные зарубежные страны, находящиеся на том же уровне развития, что и Франция, где распространение языка остается преимущественно классическим; с другой стороны, развивающиеся страны, где техническое сотрудничество имеет первостепенное значение.

В этом новом контексте, в бывших колонизированных странах, быстрый прогресс в образовании и частичная замена французских руководителей нацио-

нальными потребовали быстрой подготовки квалифицированных кадров, в связи с чем, возникла необходимость обновления содержания и методов и превращения французского языка в «практический» язык и средство обучения.

Особое предназначение образования в этой области состоит в том, чтобы отправлять за границу, либо на постоянной основе, либо в форме временных командировок, французских преподавателей разных дисциплин, которые в первую очередь стремятся дать своим слушателям необходимую техническую подготовку. Речь идет о бывших французских колониях, с населением частично говорящим на французском языке. Чтобы развить за короткий промежуток времени часто недостаточные языковые навыки местных обучающихся пришлось прибегнуть к разработке и применению новых инструментов и подходов.

Так был создан структурно-глобальный аудиовизуальный подход, применяемый в языковых лабораториях, оснащенных аудиовизуальными средствами. Этот подход позволял интенсивное обучение французскому языку и был основан на идеологии «инструментального» французского языка, выполняющего не поэтическую функцию, что было характерно для французского языка как языка культуры, а референциальную, специфичную для конкретного контекста технического сотрудничества.

Успех аудио-визуального подхода (АВП) превзошел ожидания, и способствовал культурному и научно-техническому сотрудничеству. Целевая аудитория также значительно расширилась и были созданы основы методики преподавания французского языка как иностранного не только в бывших французских колониях, но и в любой стране.

Благодаря своему инновационному характеру, АВП зарекомендовал себя как универсальная методика, отвечающая реальной потребности и получившая распространение во всем мире, способствовал интенсивной подготовке учителей/преподавателей французского языка и технических специалистов, говорящих на французском языке.

Прогресс науки и развитие цифровых технологий обогатили МПФИЯ и способствовали интеграции традиционных средств обучения (учебников, доски и пр.) и современных инструментов (электронных учебников, цифровых досок и пр.), способствуя инновациям в образовании и «технизации» МПФИЯ.

Список литературы

1. Значение слова Вики. – URL: <https://kartaslov.ru/значение-слова/вики> (дата обращения: 05.01.2025). – Текст: электронный.
2. Как устроен и работает Интернет. – URL: <https://media.foxford.ru/articles/kak-rabotaet-internet> (дата обращения: 25.01.2025). – Текст: электронный.
3. Массовый открытый онлайн-курс. Словарь-справочник по корпоративному обучению. – URL: <https://sberuniversity.ru/edutech-club/lab/glossary/926/> (дата обращения: 29.01.2025). – Текст: электронный.
4. Corbett, J. Intercultural language activities / J. Corbett. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010, 272 p. – Text: direct.

5. Dooly, M. Telecollaborative language learning. A guidebook to moderating intercultural collaboration online / M. Dooly. – Bern: Peter Lang, 2008. – 196 p. – Text: direct.

6. Guth, S. Telecollaboration 2.0: Language, literacies, and intercultural learning in the 21st century / S. Guth, F. Helm. – New York, NY: Peter Lang, 2010. – 475 p. – Text: direct.

УДК 378.14

Интеграционные особенности обучения иностранным языкам в современных условиях

Наталья Алексеевна Бондарева¹, Любовь Евгеньевна Борисова²

¹ Орловский государственный аграрный университет имени Н. В. Парахина, доцент кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, ilin26@yandex.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, astera00@yandex.ru

Аннотация. Применение современных технологий в обучении иностранным языкам – это одна из тенденций, заслуживающая нашего внимания. Ни один обзор современных тенденций и проблем не может не затронуть место технологий в текущей программе обучения иностранным языкам. Однако в статье утверждается, что, поскольку мы пытаемся идти в ногу с новыми исследованиями и инновациями в учебных программах, принятие позиции принципиального эклектизма требует от нас рассмотрения некоторых других тенденций и проблем, которые могут повлиять на практику преподавания. Хотя в статье будут рассматриваться технологии, аффект и метапознание как отдельные направления в улучшении обучения студентов, в конечном итоге пропагандируется их включение в подход к изучению языка, основанный на автономии обучающегося.

Ключевые слова: социолингвистика, эффективность обучения, двуязычное образование, интеграция технологий, цифровые лаборатории

Integration features of teaching foreign languages in modern conditions

Natalia A. Bondareva¹, Lyubov E. Borisova²

¹ Orel State Agrarian University named after N. V. Parakhin, associate professor of the Foreign Languages Department, candidate of Philology, associate professor, Orel, Russia, ilin26@yandex.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, candidate of Philology, associate professor, Orel, Russia, astera00@yandex.ru

Abstract. The use of modern technologies in teaching foreign languages is one of the trends that deserve our attention. No review of modern trends and issues can fail to touch upon the place of technology in the current foreign language teaching program. However, the article argues that as we try to keep up with new research and innovations in the curriculum, adopting a position of principled eclecticism requires us to consider some other trends and issues that may affect teaching practice. Although the article will consider technology, affect, and metacognition as separate directions in improving student learning, their inclusion in a learner autonomy-based approach to language learning is ultimately advocated.

Keywords: sociolinguistics, learning effectiveness, bilingual education, technology integration, digital laboratories

Новые тенденции в преподавании и изучении иностранных языков могут создавать чувство беспокойства среди преподавателей языков, поскольку лингвистические, культурные, технические и образовательные соображения конкурируют за время и пространство в их концептуальных рамках. Это чувство разделяют и те, кто занимается изучением второго языка (SLA).

Действительно, рост знаний в этой дисциплине сделал область «практически невозможной для «управления»» (Браун, 2010) [4, с. 17], поскольку профессия пытается интегрировать результаты тестирования, двуязычного образования, анализа дискурса, социолингвистики, прагматики и межкультурной коммуникации – это лишь некоторые из субдисциплин, которые обогащают SLA.

Вторая проблема, которая возникает, когда мы сосредотачиваемся на тенденциях в этой области, – это вопрос о том, является ли все это вопросом моды. Очевидным следствием этого является то, что изрядная доля скептицизма сопровождает новые заявления об эффективности обучения. Однако Кумаравадивелу (2014) [5, с. 175] предполагает, что решимость профессии выйти за рамки поиска панацеи привела к новой динамике, которую он называет состоянием «постметода», а именно, выбору принципиального эклектизма вместо любого отдельного метода.

Утверждение Брауна о том, что «наши исследовательские ошибки стали реже, поскольку мы коллективно научились задавать правильные вопросы» (2010) [4, с. 18], также затрагивает озабоченность области принятием более

критических подходов к исследованиям и применению в образовании иностранных языков. Обзор тенденций в изучении иностранных языков обещает быть довольно сложным делом. Чтобы ограничить обсуждение, в этой статье мы решили рассмотреть три области, которые являются одними из самых обсуждаемых в литературе: интеграция технологий, роль аффекта и роль метапознания в изучении языка.

Значительное количество исследований указывает на полезность компьютеров как учебного инструмента в процессе обучения иностранным языкам. Исследования указывают на благотворное влияние компьютеров на письмо. Были сделаны заявления о том, что компьютеры могут влиять на навыки письма учащихся несколькими способами, два из которых будут рассмотрены в этой статье.

Похоже, что учащиеся больше сосредотачиваются на форме, когда пишут с помощью компьютеров, чем когда пишут на бумаге. Одним из объяснений этого является то, что письмо на экране помогает студенту занять позицию первого читателя своего текста. В результате учащиеся, по-видимому, с большей вероятностью выполняют функцию редактирования, которую обычно выполняют их учителя или сверстники. Но, становясь своими собственными первыми читателями, обучающиеся также могут более полно войти в коммуникативную природу письма. Они начинают развивать понимание необходимости подгонять свой язык под коммуникативную направленность иностранного языка. Письменные навыки студентов, вероятно, улучшатся, если использование компьютеров поможет им развить критическую позицию как по отношению к форме, так и по отношению к содержанию их письма. Более того, это может позволить преподавателям примирить две цели, которые иногда кажутся взаимоисключающими при обучении в аудитории: фокус на форме и фокус на значении.

Второе преимущество компьютеров заключается в том, что легкость, с которой обучающиеся могут исправлять и изменять свою работу, побуждает их рассматривать письмо как эффективный процесс, который охватывает предварительное написание, составление черновиков и редактирование. Как известно многим преподавателям, использующим компьютеры для исследований или подготовки материалов, компьютеры предоставляют писателям такую легкость в редактировании и переупорядочивании написанного, что процесс написания с помощью компьютеров сильно отличается от процесса написания на бумаге.

Исследователь Гарретт (2010) [5, с. 176] объясняет, как работа, проводимая в разработке авторских систем для разработки материалов по пониманию прочитанного, вероятно, будет способствовать более интерактивному подходу к пониманию прочитанного, который больше соответствует современным подходам к пониманию как к допросу текста, а не просто к его декодированию. Гарретт выделяет соответствующие текстовые подсказки, чтобы позволить учащимся использовать любую из стратегий, которым обычно учат при чтении – беглое чтение, сканирование, вывод, прогнозирование и т. д. Таким образом, учащиеся найдут несколько способов навигации по тексту на основе выбранной ими стратегии.

Преподаватели обычно учитывают сложность текста и сложность задания при выборе аутентичных материалов для чтения. Системы авторства, которые могут выполнять различные обработки одного и того же текста, позволят преподавателям варьировать сложность заданий для разных уровней владения языком. Это, вероятно, будет представлять собой значительную экономию времени для преподавателей, которые тратят много времени на поиск соответствующего уровня текста, когда они используют аутентичные тексты в аудитории. Преподаватели смогут использовать свое время более продуктивно, чтобы обеспечить большую поддержку обучения для каждого уровня владения языком.

Современные языковые лаборатории, подключенные к компьютерам, значительно облегчают процесс обучения иностранным языкам. Преимущество, предлагаемое более новыми лабораториями, проистекает из использования ими цифровых, а не аналоговых систем. Пользовательский интерфейс проще с цифровой системой. Кроме того, существуют другие возможности для практики аудирования, которые зависят от мультимедийных возможностей компьютера, подключенного к Интернету. Таким образом, учащийся с компьютером, подключенным к Интернету, может слушать иностранные радиостанции или загружать бесплатные аудиопрограммы или иметь почти такой же доступ к аудиоматериалам, как если бы он жил в стране изучаемого языка.

Студент, который может получить доступ к асинхронной (например, электронная почта и доски объявлений) или синхронной коммуникации (чаты, ICQ) в Интернете, может улучшить свою коммуникативную компетентность способами, которые редко возможны во вне информационной среде. Эмпирические данные показывают, что устное владение может быть улучшено, если учащиеся участвуют в переписке по электронной почте и тандемном обучении с носителями языка второго языка. Учащиеся, по-видимому, извлекают пользу из возможностей ввода и вывода «разговора» на целевом языке посредством электронной почты.

Обучение в аудитории часто не развивает социолингвистическую компетенцию, которую учащиеся приобретают в естественной обстановке. В отличие от своих коллег, изучающих второй язык, изучающие иностранный язык с меньшей вероятностью разовьют осознание и чувствительность к диалекту и регистру, естественности (или использованию языка, подобному использованию носителя языка) и пониманию культурных референтов и фигур речи.

Уровень владения обучающимися пятым навыком – культурой – может быть значительно улучшен путем проведения виртуальных туров по странам изучаемых языков или заказа товаров из онлайн-каталогов. Гаспар выделяет некоторые из положительных результатов этой деятельности:

1. Улучшение исследовательских навыков студентов, т. е. их участие в опросе, планировании, сборе, анализе и оценке информации.
2. Большая мотивация
3. Больше сотрудничества между студентами.

Как показал этот краткий обзор, растет объем исследований, демонстрирующих эффективность технологии в изучении языка. Использование компью-

теров и новых технологий позволяет студентам и преподавателям делать старые вещи по-новому.

Хотя в этой статье, в целях ясности, рассматривалось, как технологии могут использоваться для улучшения владения языком в отдельных навыках, технологии также могут быть хорошим инструментом для представления языка как целостного опыта и поддержки интеграции навыков. На другом уровне способ, которым технологии меняют коммуникацию, потребует переосмысления многих текущих предположений общества о языке, об обучении и об изучении языка. Другим аспектом связи между технологиями и обучением, который представляет интерес для преподавателей языка, является роль технологий в содействии дифференцированному обучению.

Еще один аспект, которым технология положительно связана с обучением, – это связь между технологией и мотивацией. Следовательно, интерактивная природа современных технологий делает их гораздо более привлекательными для учащихся, которые выросли на видео, портативных играх и других мультимедийных средствах.

Рассматривая литературу по интеграции технологий, становится очевидным, что экспериментальные, целевые, реальные виды деятельности, а не педагогические виды деятельности, вызывают наибольший энтузиазм у обучающихся. Многие из видов деятельности, которые стали возможны благодаря компьютерам и новым технологиям, не являются традиционными видами деятельности по получению/использованию навыков, а видами деятельности, которые вовлекают студентов в действительно основанный на задачах подход к изучению языка. Подводя итог, можно сказать, что тот факт, что студенты демонстрируют предпочтение к реальным действиям при использовании технологий, еще больше укрепляет связь между технологиями и современными подходами к изучению языка.

Список литературы

1. Арутюнова, Н. Д. Дискурс / Н. Д. Арутюнова. – Текст: непосредственный // ЛЭС. – Москва: Сов. энц., 1991. – С. 136-137.
2. Болдырев, Н. Н. Интерпретация мира и знаний о мире в языке / Н. Н. Болдырев. – Текст: непосредственный // Когнитивные исследования языка. – Вып. XIX. – 2014. – С. 20-28.
3. Володина, М. Н. Когнитивно-информационная природа термина и терминологическая номинация: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук / М. Н. Володина. – Москва, 1998. – 345 с. – Текст: непосредственный.
4. Демьянков, В. З. О социально-когнитивных параметрах дискурсных техник презентации научных результатов / В. З. Демьянков. – Текст: непосредственный // Когнитивные исследования языка. – Вып. XXII. – 2015. – С. 39-51.
5. Кубрякова, Е. С. Номинативный акт речевой деятельности / Е. С. Кубрякова. – Москва, 1986. – Изд. 2. – Москва: URSS, 2008. – Текст: непосредственный.

6. Живлакова, А. Е. Теоретические подходы к социолингвистическому анализу социально-политической дифференциации языка / А. Е. Живлакова. – Текст: непосредственный // Вестник Саратовского государственного технического университета. – 2010. – Т. 1, № 1 (44). – С. 274-279.
7. Махмурян, К. С. Пути реализации современных требований к процессу обучения иностранному языку в общеобразовательных учреждениях / К. С. Махмурян. – Москва: АПКИППРО, 2012. – Текст: непосредственный.
8. Arnold, J. A Map of the terrain: Introduction / J. Arnold and H. D. Brown. – Text: direct // Affect in language learning, ed. J. Arnold. – Cambridge: Cambridge University Press, 2019. – Pp. 1-24.
9. Brown, H. D. Principles of language learning and teaching / H. D. Brown. – 3rd ed. White Plains, NY: Pearson Education, 2010.
10. www.infoenglish.info/publ/13-3-2. – Текст: электронный.

УДК 811.111'25:61

Особенности перевода медицинских терминов с иностранного языка на русский язык

Любовь Евгеньевна Борисова¹, Екатерина Алексеевна Медведева², Юлия Сергеевна Абдурахманова³

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, доцент, Орел, Россия, astera00@yandex.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 3 курса медицинского института, Орел, Россия, millerkatya@gmail.com

³ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 3 курса медицинского института, Орел, Россия, 9103038347@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению особенностей перевода медицинской терминологии с иностранного (английского) языка на русский язык. В статье анализируются различные методики перевода, рассматриваются способы образования медицинских терминов в английском языке и стратегии их перевода на русский язык.

Ключевые слова: иностранный язык, медицинская терминология, перевод, словообразование, лексико-семантический анализ

Features of the medical terms translation from a foreign language into Russian

Liubov Ye. Borisova¹, Ekaterina A. Medvedeva², Yuliya S. Abdurakhmanova³

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Philology, associate professor, Orel, Russia, astera00@yandex.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 3rd year student of the Medical Institute, Orel, Russia, millerkatya@gmail.com

³ Orel State University named after I. S. Turgenev, 3rd year student of the Medical Institute, Orel, Russia, 9103038347@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the peculiarities of the translation of medical terminology from a foreign (English) language into Russian. The article analyzes various translation techniques, discusses the ways of forming medical terms in English and strategies for their translation into Russian.

Keywords: foreign language, medical terminology, translation, word formation, lexicosemantic analysis

В условиях развития и укрепления международного сотрудничества нашей страны с другими странами особенно остро встает вопрос о коммуникации в различных профессиональных областях. Импорт и экспорт новых товаров и технологий, обмен знаниями в различных областях науки требуют от современного переводчика кропотливой работы в передаче смысла, нередко сопровождающейся созданием новых терминов.

Перевод медицинского текста в общем и медицинской терминологии, в частности, требует от переводчика обширных теоретических знаний в конкретной области; понимания и соблюдения контекста, в котором употреблен тот или иной термин; а также общей ориентированности в особенностях терминообразования и переводческих стратегиях.

Медицинский текст – это специализированная медицинская публикация или текст частного характера, содержание которого непосредственно связано с вопросами здоровья человека [9, с. 11]. Среди ключевых особенностей такого текста выделяют строгий, лишенный экспрессивности и субъективности стиль, обилие научных терминов и сокращений. Для некоторых видов медицинских текстов также характерна компактность, лаконичность. Научный текст в области медицины, как и любой другой текст подобной направленности, является специализированным текстом, который предназначен для узкого круга специалистов; кроме того, его содержание касается здоровья человека [1, с. 9]. Это, как правило, текст диалогичный: в нем автор ведет диалог со своими научными коллегами, с наукой, с предыдущей традицией. Однако помимо научных публикаций к медицинским относятся и тексты иной направленности: рецепты врача, медицинские документы, инструкции по применению лекарств. Такие тексты помимо вышеперечисленных особенностей также должны быть понятны не только специалисту, но и обычному человеку, что иногда усложняет за-

дачу переводчика. Так, в аннотациях к медикаментам, предназначенных одновременно и для врача, и для пациента, некоторые термины даются сразу в двух вариантах – общеязыковом и специальном, второй из них, как правило, помещен в скобках [2, с. 106]. Именно это тот контекст, который должен учитывать переводчик в работе с медицинским текстом.

Медицинская терминология – совокупность слов и словосочетаний, используемых специалистами для обозначения научных понятий в области медицины и здравоохранения [3, с. 48]. К термину предъявляют три группы требований: требования к содержанию (непротиворечивость семантики, однозначность, полноточность), требования к форме (краткость, деривационная способность, соответствие нормам языка, инвариантность, семантическая прозрачность), требования к прагматическим свойствам (современность, интернациональность, внедренность, благозвучность, эзотеричность) [10, с. 90]. Так или иначе при работе с терминами переводчик должен ориентироваться на эти требования, чтобы с точностью передать лексико-семантические свойства термина, сделать его понятным для носителя другого языка. Медицинская терминология развивается крайне интересным образом. С одной стороны, существует точно разработанная, стандартизированная и закреплённая на международном уровне анатомическая терминология. С другой стороны, клиническая терминология в ходе прогресса постоянно изменяется вместе с предметами, которые она называет – в этой области наблюдается полный хаос. Это в полной мере ощущает на себе переводчик, когда ему приходится столкнуться с новым термином, еще не занесенным в медицинский словарь иностранного языка.

В связи со всем вышеперечисленным, в качестве цели этого исследования предлагается проследить способы образования медицинских терминов в английском языке, а также перечислить и описать стратегии их перевода на русский язык.

В ходе исследования будут проведены словообразовательный и лексико-семантический анализ некоторых медицинских терминов английского языка и сопоставление их с переводами на русский язык; в качестве материала взяты англо-русские медицинские словари разных лет.

Очевидно, что большинство медицинских терминов произошло от латинских и латинизированных греческих слов, известных еще в первые века нашей эры. Тем не менее, из-за меняющегося языка, появления новых явлений и предметов, которым требуется название, заимствования из других языков, новая лексика появляется постоянно.

Медицинские термины разделяют на две группы: термины, состоящие из одного слова и термины, образованные из нескольких слов. Среди способов образования новых терминов также можно выделить несколько групп:

- 1) морфологические способы (в основе этой группы способов лежит изменение морфемного состава слова);
- 2) синтаксические способы (к ним относят образование новых словосочетаний и фраз из нескольких слов);

3) семантические способы (сужение/перенос/изменение значения уже существующих в языке слов);

4) заимствование из других языков [5, с. 27].

Наиболее продуктивными способами словообразования являются словопроизводство и словосложение, относящиеся к морфологическим. Словопроизводство – это образование слов от одного или двух корней с помощью иных морфем (префиксов, суффиксов). Например, слово *cardiology* (кардиология) состоит из корня «*cardio*» (с лат. «сердце») и суффикса «*-logy*», выражающего значения дискурса/теории/науки, а слово *disinfectant* (дезинфицирующее средство) состоит из префикса «*dis-*», корня «*infect*» и суффикса «*-ant*». Словосложение – это образование новых слов и выражений путем объединения нескольких слов в единый комплекс. Среди образованных таким способом терминов можно перечислить *cardiac insufficiency* (сердечная недостаточность), *brain fever* (воспаление головного мозга), *brow-ache* (мигрень), *cardiovascular* (сердечно-сосудистый) и т. д.

Еще один крайне распространенный способ терминообразования в английском языке – это компрессия, то есть различные способы сокращения слов. В случае с медицинскими терминами это, как правило, создание аббревиатур и усечение. Поскольку большинство медицинских текстов стремится к компактности (инструкции, рецепты), данный способ терминообразования пользуется популярностью в этой сфере. Инициальные аббревиатуры, образуемые первыми буквами слов в длинном словосочетании, используются в основанном в письменных текстах. Некоторые анатомические названия, диагнозы и многие биохимические термины образованы именно таким способом: *AIDS* (СПИД), *CVS* (сердечно-сосудистая система), *HBV* (вирус гепатита В), *HA* (гиалуроновая кислота) и другие. Что касается усечения, этот способ словообразования используется чаще в профессиональном сленге, чем в научном или бытовом дискурсе. В результате усечения выпадает часть слова – начало, середина или концовка – так новое слово становится более компактным. К таким терминам относятся, например, *lab* (*laboratory* – лаборатория), *doc* (*doctor* – доктор), *flu* (*influenza* – грипп) [5, с. 28].

Теперь, обсудив самые частые способы терминообразования, перейдем к перечислению и краткому описанию возможных стратегий при переводе терминов.

Как наиболее простые способы перевода выделяют транскрибирование (транскрипцию) и транслитерацию. В обоих случаях переводимое слово будет визуально или лексически похоже на перевод, только выраженное буквами другого языка. При транскрибировании особое внимание уделяется звучанию исходного слова, которую переводчик передает как можно точнее посредством букв другого языка (например, *epilepsy* – эпилепсия). При транслитерации переводчику важна передача не звучания, а буквенной формы слова (например, *trigger* – триггер). Хотя эти способы перевода терминов кажутся наиболее простыми и понятными, данная переводческая стратегия может привести к затруднению и ошибочности в понимании ввиду несвязности терминов со словами

языка переводчика. Также появляется риск появления «альтернативной», ненаучной терминологии [4].

Самая «буквальная» стратегия перевода – это калькирование. Для данного способа характерна замена составных частей термина (морфем или слов) на лексические аналоги языка перевода. В таком случае исходное слово как бы заменяется другим словом, уже существовавшим в языке до этого, придавая исходному слову новое значение (например, cell – клетка). В основном он применяется при переводе сложных производных слов или словосочетаний. Выделяют несколько типов калек: семантические, словообразовательные, фразеологические. К первым относятся слова, при переводе которых переносятся не структура иностранного слова, а его значение (например, (lymphatic) node – (лимфатический) узел). Словообразовательный кальки копируют способ, которым образуются те или иные сложные термины, например, используют префикс, обозначающий отрицание, но характерный для языка перевода (intervertebral – межпозвоночный). Фразеологические кальки переносят из другого языка значение слов и их устойчивое сочетание (interspecific selection – межвидовой отбор). Преимуществом данной переводческой стратегии является соотнесенность полученного термина с языком перевода, его интуитивная понятность и благозвучность. Такой термин легко встраивается в национальный медицинский дискурс, при этом являясь интернациональным по части смысла. Тем не менее при неправильном подборе аналога в языке переводчик рискует создать смешное и нелепое слово [7].

В некоторых случаях для более точной передачи смысла переводчику требуется значительно отойти от формы оригинального сочетания слов. Так, при способе описательного оригинальное сочетание слов, фразеологизм заменяется словосочетанием, адекватно передающим смысл исходной единицы текста. Так, например, выражение «heparin exposure» в контексте можно перевести как «осложнения, вызванные применением гепарина» – в переводе используется в два раза больше слов, чем в оригинальном термине, однако таким образом смысл удастся передать более полно [9, с. 65].

Иногда переводчик также вынужден прибегать к различным функциональным и контекстуальным заменам. Это происходит в случае, если ни одно из соответствий, данных в словарях, не подходит по смыслу или контексту. Так, «physical examination» переводим как «медицинский осмотр», а не «физический»; «multiple sclerosis» переводим как «рассеянный склероз», а не «множественный». Существуют так же такие приемы, как конкретизация и генерализация. В случае конкретизации лексическая единица с более широким значением заменяется словом/выражением с более узким значением. При генерализации – наоборот, единица с узким значением заменяется на более глобальный термин [8, с. 65].

Интересен также прием лексического добавления, при котором в переводе термина увеличивается количество лексических единиц (слов, словоформ, членов предложения). Например, термин «asthma» переводим как «бронхиальная астма»; «cancer» как «злокачественная опухоль».

Вышеперечисленные стратегии и приемы перевода значительно отходят от приверженности оригинальному составу термина, однако с помощью них переводчику удастся более точно передать суть переводимого. Тем не менее, данные стратегии противоречат принципам компактности и лаконичности текстов.

Отдельно стоит остановиться на особенностях перевода аббревиатур. Здесь, как и с переводом иных терминов, существует несколько стратегий, которых может придерживаться переводчик. Так, при переводе аббревиатур также возможно придерживаться способа транслитерации и передать форму термина так, как она дана в оригинале (PPD – ППД, очищенный дериват протеина /purified protein derivative/; MRT – МРТ, магнитно-резонансная томография /magnetic resonance tomography/). Второй возможный вариант – не переводить аббревиатуру вовсе, оставить ее обозначение на английском языке (NNN medium – среда NNN). Самая распространенная же стратегия – это создание аналогичной аббревиатуры стоящего за ней сложного переведенного термина (STD, sexually transmitted disease – ЗППП, заболевание, передающееся половым путем). Стоит обратить внимание также, что некоторые аббревиатуры переводятся на русский язык не как акронимы, а как полноценные, не сокращающиеся словосочетания (TB – туберкулез). В целом, с переводом аббревиатур возможна любая из перечисленных стратегий, важно только, чтобы переводчик четко понимал значение и контекст употребления переводимого термина [6].

Таким образом, существует множество разнообразных стратегий при переводе медицинских терминов с английского языка на русский. Одни стратегии требуют полного соответствия (фонетического, графического или семантического) перенесенного термина с его англоязычным аналогом, при других переводчик должен проявить фантазию и знание области, чтобы слегка изменить термин, и он подходил под контекст. Чтобы перевод был адекватным и встраивался в терминологическую систему языка, переводчик должен хорошо ориентироваться в этих стратегиях, знать их положительные и отрицательные стороны, а также быть хотя бы минимально знакомым с медицинским профессиональным дискурсом. В этом переводчику могут помочь специализированные словари, а также пособия по переводу.

Список литературы

1. Абросимова, Н. А. Введение в медицинский перевод: учебное пособие / Н. А. Абросимова. – Москва: Директ-Медиа, 2020. – 117 с. – Текст: непосредственный.
2. Алексеева, И. С. Текст и перевод. Вопросы теории / И. С. Алексеева. – Москва: Междунар. отношения, 2008. – 126 с. – Текст: непосредственный.
3. Величкова, С. М. Структурно-семантические особенности медицинской терминологической лексики / С. М. Величкова, Е. Н. Таранова. – Текст: электронный // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2012. – № 18 (137). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strukturno-semanticheskie-osobennosti-meditsinskoy-terminologicheskoy-leksiki-na-materiale-nemetskogo-yazyka> (дата обращения: 24.12.2024).

4. Деревлева, Н. В. Транскрипция и транслитерация как продуктивные способы образования новых медицинских терминов / Н. В. Деревлева. – Текст: электронный // Журнал ГрГМУ. – 2010. – № 4 (32). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transkriptsiya-i-transliteratsiya-kak-produktivnye-sposoby-obrazovaniya-novyh-meditsinskih-terminov> (дата обращения: 07.01.2025).
5. Дубенкова, Л. В. Медицинская терминология: различные способы образования медицинских терминов (на примере английского языка) / Л. В. Дубенкова, Л. М. Апухтина. – Текст: электронный // Innova. – 2017. – № 1 (6). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/meditsinskaya-terminologiya-razlichnye-sposoby-obrazovaniya-meditsinskih-terminov-na-primere-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 25.12.2024).
6. Зубова, Л. Ю. К вопросу об особенностях и трудностях перевода английских медицинских сокращений / Л. Ю. Зубова. – Текст: электронный // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2005. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-osobennostyah-i-trudnostyah-perevoda-angliyskih-meditsinskih-sokrascheniy> (дата обращения: 08.01.2025).
7. Купова, Ю. Н. Роль калькирования в переводе медицинской лексики / Ю. Н. Купова, Ю. С. Купов. – Текст: электронный // Рос. мед.-биол. вестн. им. акад. И. П. Павлова. – 2009. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-kalkirovaniya-v-perevode-meditsinskoy-leksiki> (дата обращения: 23.12.2024).
8. Медведева, М. С. Особенности перевода медицинской терминологии / М. С. Медведева. – Текст: электронный // Гуманитарные и социальные науки. – 2022. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-perevoda-meditsinskoy-terminologii> (дата обращения: 07.01.2025).
9. Пономаренко, Л. Н. Лингвостилистические особенности медицинских текстов в переводческом аспекте / Л. Н. Пономаренко, Е. А. Мишутинская, И. С. Злобина. – Текст: электронный // Гуманитарная парадигма. – 2018. – № 1 (4). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvostilisticheskie-osobennosti-meditsinskih-tekstov-v-perevodcheskom-aspekte> (дата обращения: 24.12.2024).
10. Рябова, Е. А. Теоретические аспекты изучения терминов / Е. А. Рябова. – Текст: электронный // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2009. – № 2. – URL: <https://vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/1131> (дата обращения: 24.12.2024).

Микрообучение как перспективная технология обучения иностранному языку в неязыковых вузах

Галина Михайловна Борщенко

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, старший преподаватель кафедры иностранных языков Гуманитарного института, кандидат педагогических наук, Санкт-Петербург, Россия, bortshenko_gm@spbstu.ru

Аннотация. Статья содержит краткий перечень противоречий в практике современного иноязычного образования в неязыковых вузах, а также описание распространенных типов микрообучения в контексте обучения иностранному языку.

Ключевые слова: микрообучение, порционное обучение, нанообучение, иноязычная компетенция, иноязычное образование, центиалы

Microlearning as a promising technique of teaching languages in non-linguistic universities

Galina M. Borschenko

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, senior lecturer of the Department of Foreign Languages, Institute of Humanities, candidate of Pedagogics, Saint Petersburg, Russia, bortshenko_gm@spbstu.ru

Abstract. The article contains the summary of contradictions in foreign language education under the frame of modern non-linguistic universities environment and descriptions of common types of microlearning in the context of foreign language teaching.

Keywords: microlearning, bite-sized learning, nano-learning, foreign language competence, foreign language education, mobile natives

Несмотря на общепризнанную педагогами и методистами необходимость изучения иностранного языка как средства формирования и воспитания всесторонне развитой гармоничной личности независимо от сферы профессиональной деятельности, преподавание дисциплины «Иностранный язык» в неязыковых вузах реализуется в условиях ряда противоречий.

Во-первых, программы высшей школы уже на начальном этапе обучения предполагают наличие у обучающихся среднего уровня владения иностранным языком и характеризуются достаточно быстрым переходом от базовых курсов (EGP) к профессионально ориентированным (ESP/EAP). Однако наблюдается тенденция к сокращению количества часов, выделяемых в учебном плане на изучение дисциплины «Иностранный язык». Таким образом, специфические языковые и коммуникативные умения, относящиеся, например, к иноязычной

профессиональной коммуникации, не достигают необходимого уровня сформированности ввиду отсутствия достаточного количества времени и несоответствующего качества предшествующей подготовки обучающихся.

Во-вторых, факторы учебной среды, сопровождающие учебный процесс, оказывают дестабилизирующее влияние на мотивацию студентов. Таким образом, в условиях неязыкового вуза изучение иностранного языка не получает приоритетного статуса среди обучающихся, направляющих большее количество своего когнитивного ресурса на более профессионально релевантные, по их мнению, компетенции. Однако и образовательные, и профессиональные стандарты неязыковых специальностей содержат требования к уровню владения иностранным языком, включая специализированные коммуникативные умения.

В-третьих, обучение в вузах в высокой степени регламентировано и изменение рабочих программ дисциплин сопряжено с большим количеством процедур. Таким образом, затрудняется внедрение педагогических инноваций и обновление содержания обучения. Однако интенсивность развития научного и прикладного знания в современном мире чрезвычайно высока и требует постоянной актуализации учебного контента.

Отдельно отметим изменение характеристик самих обучающихся. По сравнению с предыдущими поколениями (миллениалы, digital natives) современные студенты (центиалы, mobile natives) демонстрируют еще более высокий уровень владения информационными технологиями, а также постоянное обращение к техническим средствам во всех жизненных ситуациях [5]. Исследователи [1, 2, 4] отмечают такие характерные когнитивные отличия данного контингента, как:

- многозадачность, фрагментарное (преимущественно визуальное) восприятие, клиповое мышление, дефицит внимания;
- деятельность в виртуальном пространстве, приоритет взаимодействия с информацией, структурированной визуально;
- потребность в высокой скорости получения и обработки информации для практического применения при среднем объеме кратковременной памяти до 4 новых единиц.

На основании указанных характеристик исследователи делают схожие заключения о трансформациях образовательного процесса в пользу применения форматов микрообучения.

В глоссарии корпоративного университета Сбербанка [6] «микрообучение» приводится как зонтичный термин, включающий несколько типовых форматов реализации данной концепции: порционное обучение (bite-sized learning); нанообучение (nano-learning); обучение по подписке (subscription learning); капсульное обучение (capsule learning); обучение «на ходу» (learning-on-the-go). Рассмотрим данные типы микрообучения в контексте иноязычного образования.

Термины «порционное обучение» и «микрообучение» часто взаимозаменяют друг друга в трудах отечественных исследователей. Тем не менее, Дж.

Вудворт [7] относит «микрообучение» к самостоятельным единичным урокам, а «порционное обучение» к разделению одной темы на фрагменты. На принципах порционного обучения разрабатываются приложения для изучения иностранного языка на основе интервального повторения. Данные инструменты и методы активно распространяются в сфере неформального образования.

Нанообучение предполагает ознакомление с единицей учебного материала менее 2 минут. Данный формат для изучения иностранного языка также характерен для сфер неформального и неформального образования и реализуется в виде коротких видео, публикуемых в социальных сетях. Подобный контент применяют частные преподаватели и образовательные организации для демонстрации произношения слов, объяснения значений отдельных словосочетаний и идиом.

Обучение по подписке – еще один формат, развиваемый образовательными организациями, языковыми школами/курсами и частными преподавателями. Существует два наиболее распространенных варианта: доступ к материалам на основе регулярной оплаты или приобретение доступа на ограниченный период времени.

Согласно номенклатурному анализу Т. В. Милюшенко [3], термин «капсульное обучение» не отражен в отечественной методике. В зарубежных исследованиях понятие «капсула» относится к совокупности мультимедийных учебных материалов, относящихся к изучаемой теме.

Обучение «на ходу» объединяет мобильность технических средств доступа к учебному материалу и подход к структурированию содержания обучения, сформировавшийся в рамках описанных ранее типов микрообучения. Это трансформация способов доступа к контенту, который может быть представлен в любом из микроформатов, позволяющая вывести учебный процесс за пределы аудиторной или иной стационарной работы.

Несмотря на развернутую дискуссию о «неакадемичности» такого педагогического формата, методический инструментарий, разработанный на основании принципов концепции микрообучения, показывает свою практическую эффективность как в системе корпоративного обучения, так и в рамках единичных экспериментов по адаптации микроформатов в вузах.

Таким образом, существует вероятность перехода микрообучения в системную практику в качестве дополнительного ресурса, позволяющего отчасти нивелировать существующие противоречия и способствующего повышению качества иноязычной подготовки студентов неязыковых вузов в условиях технологических и когнитивных реалий современности.

Список литературы

1. Диденко, Э. Н. Микрообучение как технология преподавания иностранного языка в неязыковом вузе / Э. Н. Диденко. – Текст: непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2023. – № 2. – С. 640-644.

2. Захарова, О. О. Развитие иноязычных коммуникативных умений студентов технического вуза в процессе дистанционного обучения / О. О. Захарова. – Текст: непосредственный // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – № 5. – С. 667-674.

3. Милюшенко, Т. В. Организация микрообучения в рамках модульного подхода обучения иностранным языкам в языковых вузах / Т. В. Милюшенко. – Текст: непосредственный // Вестник СИБИТа. – 2022. – № 3. – С. 42-47

4. Сливная, Е. М. Микрообучение как инновационная технология в преподавании иностранного языка в условиях современной реальности / Е. М. Сливная. – Текст: непосредственный // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 6. – С. 166-171.

5. Фесенко, О. П. Миллениалы и центениалы: кого и как обучать? / О. П. Фесенко. – Текст: непосредственный // Наука и военная безопасность. – 2020. – № 3 (22). – С. 145-150.

6. Словарь терминов по корпоративному обучению. – Текст: электронный // Корпоративный университет Сбербанка: [сайт]. – URL: <https://sberuniversity.ru/edutech-club/lab/glossary/924/>.

7. Woodworth, J. Bite sized learning: unlocking the benefits of microlearning / J. Woodworth. – Text: electronic // Talent Cards: [website]. – 2023. – URL: <https://www.talentcards.com/blog/bite-sized-learning/>.

УДК 372.881.111.1

**Формирование коммуникативных навыков с применением
метода сторителлинга на уроках английского языка
у учащихся 3-4-х классов**

Людмила Михайловна Бояркина¹, Глеб Анатольевич Каюмов²

¹ Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения, Саранск, Россия, boyarkina82@mail.ru

² Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, студент 4 курса факультета иностранных языков, Саранск, Россия, gleb_5891@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается использование эффективного современного метода для формирования коммуникативных навыков у обучающихся начальных классов на уроках английского языка. Метод включает в себя имитацию действий персонажей и использование жестов, что помогает детям ассоциировать слова с эмоциями и ситуациями. Применение сторителлинга создает увлекательную и мотивирующую атмосферу, значительно повышая инте-

рес учащихся к изучению языка, а также способствует развитию их критического мышления и воображения в процессе коммуникации.

Ключевые слова: современные технологии, сторителлинг, коммуникативные навыки, инновационные методы, начальный этап обучения, педагогические технологии

Formation of communicative skills with using the method of storytelling at English language lessons for pupils of 3rd-4th grades

Lyudmila M. Boyarkina¹, Gleb A. Kayumov²

¹ Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyev, Ph. D., Associate Professor, Faculty of Foreign Languages, Department of Foreign Languages and Teaching Methods, Saransk, Russia, boyarkina82@mail.ru

² Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyev, 4rd year student, Faculty of Foreign Languages, Saransk, Russia, gleb_5891@mail.ru

Abstract. The article deals with the use of an effective modern method for the formation of communicative skills of primary school students in English lessons. The method includes imitation of characters actions and the use of gestures, which helps children to associate words with emotions and situations. The use of storytelling creates an engaging and motivating atmosphere, significantly increasing students interest in language learning, as well as fostering their critical thinking and imagination in the communication process.

Keywords: modern technologies, storytelling, communicative skills, innovative methods, initial stage of learning, pedagogical technologies, foreign language teaching

Данная статья направлена на исследование метода сторителлинг (англ. storytelling – рассказывание историй) и его влияния на формирование и развитие коммуникативных навыков учащихся 3-4-х классов.

Коммуникативные навыки представляют собой совокупность умений и знаний, необходимых для осуществления процесса общения. Формирование этих навыков чрезвычайно важно для успешной коммуникации в обществе. В контексте изучения английского языка на начальном этапе обучения, они включают как вербальные (умение строить предложения, использовать лексику и грамматику), так и невербальные аспекты (жесты, мимика, интонация). Все эти аспекты позволяют людям вступать в межличностную коммуникацию. Следовательно, основная задача преподавателя – создать такие условия, в которых учащиеся смогут развивать свои коммуникативные навыки и применять их на практике. Другими словами, подготовить учащихся к успешному иноязычному взаимодействию.

Люди с раннего детства понимают мир через истории: сказки, мифы, анекдоты – все они помогают нам осмысливать нашу реальность и связи с окружающими. Язык – это не просто набор грамматических правил и лексиче-

ских единиц, но и средство передачи значений через контекст, который часто представлен в форме нарратива. Сторителлинг – это искусство рассказывать истории. Это метод, который позволяет не только доступно передать информацию, но и выстроить эффективное взаимодействие с учащимися. Сторителлинг является мощным инструментом для развития языковых навыков, особенно в начальной школе. Он развивает устную речь (speaking skills), учит использовать грамматику в контексте, расширяет словарный запас, повышает уверенность в использовании языка. В 3-4 классах дети уже имеют базовый словарный запас и могут строить простые предложения на английском языке. Обучение с применением сторителлинга помогает развить речь, воображение, умение структурировать мысли и повышает мотивацию к изучению языка. Данный метод не только делает процесс обучения более захватывающим, но и создает условия для глубинного понимания языка через контекстуализацию, эмоциональную вовлеченность и развитие коммуникативных навыков. Метод имеет форму живого вербализуемого общения, истории представляют большой интерес для учеников, а также развивают процессы языковой деятельности. Дети в этом возрасте любят фантазировать и легко вовлекаются в игровые формы обучения. Они лучше запоминают информацию через визуальные образы и эмоции. Сторителлинг может успешно использоваться и в проектной деятельности учеников. Дети плохо запоминают сухие факты написанные научным языком, в то время как захватывающие, красочные истории и сказки оставляют долгосрочный отпечаток в памяти.

Целесообразно рассмотреть само понятие «storytelling», его историю, теоретические и практические аспекты использования метода в обучении иностранному языку, описать применение метода сторителлинг на начальном этапе обучения.

Впервые концепция storytelling появилась в 1992 году в книге бизнесмена Дэвида Армстронга «MBSA: Managing by Telling Around», в которой были собраны истории, призванные донести до сотрудников принципы и правила деловой этики [2]. Изначально техника использовалась для построения внешних и внутренних коммуникаций в маркетинге. В настоящее время прием «storytelling» продолжает применяться в различных профессиональных областях. В менеджменте это инструмент маркетинга/рекламы, управления персоналом, PR-технологий. Широко применяется этот метод и в СМИ, журналисты подают новостную информацию в виде историй. Истории используются повсеместно, в публицистике, политике. С помощью историй решают различные психологические проблемы (эриксоновский гипноз, НЛП) [4, с. 66]. Мы неизменно используем рассказы в повседневной жизни для передачи информации, опыта, формирования эмоциональных связей.

Сторителлинг как метод обучения иностранному языку через рассказывание историй берет начало в 1990-х годах, его автор – преподаватель испанского языка из Калифорнии, США, Блэйн Рэй. Этот метод был модификацией метода TPR (то есть метод полного физического реагирования (ПФР), или, проще говоря, язык жестов) Джеймса Эшера. Блэйн придал новый смысл аббревиатуре

TPR, добавив букву S и назвал свой метод TPRS (Teaching Proficiency through Reading and Storytelling) [6]. Сторителлинг известен в отечественной педагогике как вид нарративного метода, который использует в качестве инструмента связный текст, повествование в целом [1, с. 103]. «В настоящее время нарратив (изложенная история) признается имманентным свойством человеческого мышления и, следовательно, основной формой понимания и культурного опыта, организации научных исследований и образовательных технологий, социального взаимодействия» [5, с. 8]. Сторителлинг представляет собой форму дискурса. В результате анализа источников выяснилось, что термин «storytelling» определяется в широком смысле как технология воздействия на людей с разными целями посредством текстов облеченных в форму увлекательных историй. При этом увлекательность является ключевой характеристикой историй. В более узком смысле термин «storytelling» можно понимать в трех смыслах: как один из методов создания интересного, актуального, полезного, развлекательного, эмоционального контента; как трансляцию историй в любой форме: устное повествование, письменный текст, визуальные изобразительные средства, музыка и т. д.; как искусство устного рассказа, повествования, когда история рассказывается по памяти, а не читается [3, с. 122].

Создатели данного метода предлагают особые виды упражнений для обучения коммуникативным умениям на уроке иностранного языка. В начале следует разучить лексику, грамматику и языковые функции сопутствующие конкретной истории. Необходимо учитывать уровень языковой подготовки: начинать с простых историй и постепенно усложнять содержание. Основные элементы сторителлинга:

1. Герой (character): центральная фигура, с которой слушатель может себя ассоциировать.
2. Конфликт (conflict): проблема или вызов, который герой должен преодолеть.
3. Развитие сюжета (plot development): последовательность событий, которые ведут к кульминации.
4. Кульминация (climax): момент наивысшего напряжения в истории.
5. Развязка (resolution): завершение истории, где конфликт разрешается.

Занятие по методу сторителлинг следует начать с разработки лексического минимума (к примеру, имена людей, клички животных, глаголы действия); грамматических структур (например, глагол to be в настоящем простом времени, модальный глагол для обозначения способности (can), положительные и вопросительные формы модальных глаголов и т. д.) языковых функций (например, выражение способностей, описание того, что могут делать разные существа).

Во время рассказа важно акцентировать внимание детей на определенных грамматических явлениях и напоминать о соответствующих правилах. Преподаватель должен предоставлять грамматические поправки или объяснения в тех случаях, когда это необходимо для понимания истории или когда учащиеся допускают ошибки в своих высказываниях. Эффективной практикой

также является работа над переводом текста истории с одного языка на другой, что позволяет подчеркнуть грамматические явления, которые должны быть усвоены.

В методической литературе существуют две разновидности сторителлинга, рецептивный и продуктивный. Рецептивный вид подразумевает под собой работу с готовым материалом. Продуктивный же сторителлинг осуществляется тогда, когда ученики сочиняют историю самостоятельно.

Подводя итоги работы, мы убедимся, что применение данного метода в обучении английскому языку позволяет учащимся усваивать новые слова и конструкции, развивать критическое и творческое мышление. Рассказ историй повышает внимание детей, стимулирует их вовлеченность в предмет, что важно на начальном этапе обучения. Использование сторителлинга обогащает образовательный опыт и способствует созданию устойчивых ассоциаций между языком и жизненным опытом учащихся, что, в конечном итоге, делает обучение более значимым и продуктивным.

Список литературы

1. Кочелаева, Е. Я. Нарратив как метод формирования нравственно-ценностных мотиваций поведения студентов в процессе обучения английскому языку / Е. Я. Кочелаева. – Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2007. – № 3. – С. 100-104.
2. Крутько, С. Сторителлинг: как интересно рассказывать истории / С. Крутько. – Текст: электронный // Нетология. – 2018. – URL: <https://netology.ru/blog/storytelling-interesnie-istorii> (дата обращения: 19.02.2025).
3. Салиева, Л. К. Нарративный анализ. История и современность. Сферы приложения / Л. К. Салиева. – Текст: непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 21: Управление (государство и общество). – 2012. – № 3. – С. 116-128.
4. Blaine, R. Fluency through TPR storytelling: Achieving real language acquisition in school / R. Blaine, C. Seely. – Berkeley, CA. – 2014. – Text: direct.
5. Connelly, F. M. Stories of experience and narrative inquiry / F. M. Connelly, D. J. Clandinin. – Text: direct // Educational Researcher. – 1990. – Vol. 19. – № 5. – P. 2-14.
6. Shin, J. K. Teaching young learners of English: From Theory to Practice / J. K. Shin, J. Crandall. – Boston: Heinle Cengage learning. – 2014. – 390 p. – Text: direct.

**Внедрение аудиовизуального метода в учебную практику
обучения иностранному языку студентов
экономического направления вуза**

Виолетта Сергеевна Британцева¹, Румия Фаридовна Фасхутдинова², Андрей Викторович Сибиряков³

^{1,2} Ульяновский государственный университет, студентка 3 курса экономического факультета, Ульяновск, Россия

¹ violetstar270@gmail.com

² faskhutdinova0416@mail.ru

³ Ульяновский государственный университет, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации, кандидат филологических наук, Ульяновск, Россия, Lingua.Pechora2015@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена изучению необходимости внедрения аудиовизуального метода в учебно-воспитательный процесс обучения иностранному языку студентов экономического направления в высших учебных заведениях. Авторы определяют основные принципы анализируемой педагогической технологии, раскрывают особенности её применения, выявляют преимущества и недостатки, предлагают рекомендации по оптимизации её использования.

Ключевые слова: аудиовизуальный метод, экономическое направление, инновационный подход

**Introduction of the audiovisual method into the educational practice of teaching
a foreign language to economic students at the higher educational institutions**

Violetta S. Britantseva¹, Rumiya F. Faskhutdinova², Andrey V. Sibiryakov³

^{1,2} Ulyanovsk State University, 3rd year students of the Economic Faculty, Ulyanovsk, Russia

¹ violetstar270@gmail.com

² faskhutdinova0416@mail.ru

³ Ulyanovsk State University, Associate Professor, Department of English for Professional Activities, Faculty of Linguistics, Intercultural Relations and Professional Communication, Candidate of Philological Sciences, Ulyanovsk, Russia, Lingua.Pechora2015@yandex.ru

Abstract. This article is devoted to the study of the necessity of the introduction of audiovisual method into the educational process of teaching economic students at the higher educational institutions. The authors define the basic principles of the ana-

lyzed pedagogical technology, reveal the features of its application, identify advantages and disadvantages, and offer recommendations for optimizing its use.

Keywords: audiovisual method, economic profile, innovative approach

С развитием общества государству всё больше требуется специалистов, которые не только бы владели навыками говорения, чтения, письма и аудирования, но и были бы способны свободно выражать свои мысли на неродном языке. В настоящее время существует потребность в профессионалах, готовых развивать программу изучения иностранного языка и адаптировать свои специальные навыки в соответствии с реальными условиями труда. Необходимо отметить, что первостепенное значение следует придавать совокупности инновационных подходов, которые отвечают современным принципам и особенностям обучения, а также служат механизмом внедрения иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в учебный процесс высшего учебного заведения. Одним из таких подходов и является аудиовизуальный метод.

Данная педагогическая технология, включающая в себя просмотр, прослушивание и наблюдение, предполагает то, что все медиа- и аудиофайлы на иностранном языке воспринимаются на слух, благодаря чему раскрывается её значимость [2, с. 26-29]. Инновационность аудиовизуального метода заключается в его важной роли, которая отводится применению современных технических средств: цифрового телевидения, компьютеров, проекционных и звуко-технических устройств. Более того, их привлечение не только в качестве вспомогательных, но и основных инструментов обучения позволяет использовать эту технологию чаще, чем традиционные подходы преподавания иностранных языков.

Цель статьи заключается в аргументации необходимости внедрения аудиовизуального метода обучения иностранному языку в учебную практику студентов экономического направления вуза. Для её реализации следует поставить следующие задачи:

1. Изучение основных принципов и особенностей аудиовизуального метода обучения иностранному языку.
2. Анализ его преимуществ и недостатков.
3. Разработка рекомендаций по успешному внедрению данного метода в образовательный процесс изучения иностранного языка студентами экономического направления вуза.

Аудиовизуальный метод основывается на идее, что обучение иностранному языку должно проходить через подражание живому общению. Его ключевым аспектом в этом процессе является создание таких условий, которые позволили бы смоделировать профессиональную коммуникативную ситуацию в речевой среде. Также необходимо отметить, что активное использование аудиовизуальных материалов во время обучения позволяет эффективно развивать иноязычные навыки общения, при том, что и невербальные элементы неразрывно взаимодействуют друг с другом.

Итак, основные принципы аудиовизуального метода:

1. Преимущественное использование устной речи в форме диалогов на практических занятиях по иностранному языку.

2. Обучение новому материалу происходит с учётом основ грамматики изучаемого языка.

3. Во время освоения и отработки на практике учебного материала особое значение придаётся фонетической стороне языка (звуки, интонация, ударение, ритм).

4. Существенную роль в смысловой интерпретации поступающей информации играет визуализация предметов и действий. Для этого используется демонстрация видеofilмов и аудиотреков, создающих образ той или иной ситуации для понимания контекста.

5. Закрепление языкового материала осуществляется путём его повторения в образовательном процессе и последующего запоминания наизусть [5, с. 70-76].

В настоящее время при изучении иностранного языка с использованием аудиовизуального метода доступен широкий спектр мультимедийных средств для дальнейшего развития коммуникативных навыков у обучающихся [3, с. 158-161].

Особенности данного метода состоят в следующем:

1. Интеграция аудио- и видеофайлов в процессе обучения и воспитания: студенты имеют возможность слушать речь на иностранном языке и одновременно видеть соответствующие изображения, что способствует более глубокому освоению материала.

2. Развитие навыков слушания и говорения: благодаря использованию аудиоматериалов у обучающихся развиваются навыки понимания устной речи на иностранном языке, а также улучшается произношение.

3. Формирование аутентичной среды: аудио- и видеоматериалы, которые могут демонстрировать реальные сценарии из повседневной жизни или деловой практики, что способствует более эффективной подготовке студентов к профессиональным коммуникативным ситуациям на иностранном языке.

4. Повышение мотивации: применение стимулирующих и диверсифицированных аудио- и видеоматериалов позволяет сделать учебно-воспитательный процесс более привлекательным и вызвать интерес со стороны обучающихся.

5. Индивидуализация образовательного процесса: студенты могут самостоятельно выбирать аудио- и видеоматериалы, соответствующие их уровню знаний и интересам.

Таким образом, все вышеперечисленные особенности указывают на высокую эффективность аудиовизуального метода как инструмента обучения иностранному языку. Кроме того, проанализируем его плюсы и минусы.

Так, преимущества данного метода состоят в следующем [1, с. 21-23]:

- при использовании аудиовизуальных материалов обучающиеся имеют возможность воспринимать аутентичные аудиотексты, что помогает им освоить различные аспекты иностранного языка, такие как произношение, интонация, профессиональный жаргон, сленг, а также способствует формированию их язы-

ковой компетенции и развитию навыков аудирования и понимания речи носителей языка;

- использование аутентичных текстов на ранних этапах обучения способствует выработке фонетических навыков. Важно отметить, что структура аудиоупражнений может быть схожа с текстами из учебных пособий, по которым занимаются студенты;

- в контексте обучения произношению аудиофайлы или видеоматериалы являются ключевыми элементами, которые помогают обучающимся правильно воспринимать и воспроизводить звуковую сторону речи;

- благодаря аутентичным текстам у студентов формируется представление о фонетически правильном оформлении высказываний в тех или иных ситуациях.

Недостатками аудиовизуального метода являются:

- отсутствие у обучающихся адекватного представления или знаний грамматических правил, лексики, фонетики, структуры предложений иностранного языка, что может затруднять понимание и их применение в устной речи и на письме в контексте дальнейшей профессиональной деятельности;

- при использовании аудиовизуальных средств студенты могут неправильно ассоциировать звуки или изображения, связывать их с неверными значениями, что может привести к ограниченному восприятию поступающей информации;

- недооценённость значимости элементов чтения и письма в процессе обучения иностранному языку;

- акцент только на выполнении практических заданий, что может привести к недостаточной сформированности теоретической базы у обучающихся [4, с. 4].

На наш взгляд, для успешной реализации аудиовизуального метода при его внедрении в учебно-воспитательный процесс обучения иностранному языку студентов экономического направления вуза важно учитывать следующие рекомендации:

1. Правильный подбор материала: акцентировать внимание на аудио- и видеофайлах, соответствующих уровню языковой подготовки обучающихся.

2. Многообразие учебных материалов: предоставить разносторонний набор видеороликов, аудиокниг и интервью по тематике изучаемого языка.

3. Интерактивные задания: создать упражнения, способствующие активному участию студентов при изучении иностранного языка, например, заданий на понимание аудиотекстов или диалогов.

4. Групповые проекты: предложить обучающимся совместную работу по решению утверждённых преподавателем учебно-производственных задач, чтобы они могли создавать свои аудио- и видеоматериалы на неродном языке.

5. Регулярная тренировка: обеспечить постоянную практику прослушивания и просмотра материалов на иностранном языке, чтобы студенты смогли привыкнуть к его звучанию и интонации.

Таким образом, аудиовизуальный метод не заменяет аудирование и позволяет систематически изучать иноязычный учебный материал в соответствии с календарно-тематическим планом. Применение аутентичных аудио- и видеофайлов на практических занятиях по дисциплине «Иностранный язык» способствует интенсификации и оптимизации образовательного процесса, повышает мотивацию и качество усвоения знаний у студентов экономического профиля, что свидетельствует о необходимости внедрения анализируемой педагогической технологии в их учебную практику.

Список литературы

1. Белянский, Р. Г. Аудиовизуальный метод обучения иностранному языку в современном значении / Р. Г. Белянский. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы и современные технологии преподавания иностранных языков в неспециальных вузах: материалы 12-ой Всероссийской с международным участием научно-практической конференции неязыковых вузов на базе Воронежского государственного института физической культуры, Воронеж, 22-23 марта 2019 года / Под редакцией И. В. Смотровой, Л. В. Сложеницыной. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2019. – С. 21-23.
2. Берстенова, А. Б. Аудиолингвальный и аудиовизуальные методы обучения иностранному языку / А. Б. Берстенова, И. М. Фишер. – Текст: непосредственный // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2016. – № 1 (16). – С. 26-29.
3. Поварницына, Т. С. Аудиовизуальный метод как средство повышения эффективности обучения иностранному языку в техническом вузе / Т. С. Поварницына. – Текст: непосредственный // Наука, образование, инновации: пути развития: материалы Девятой всероссийской научно-практической конференции, Петропавловск-Камчатский, 22-24 мая 2018 года / Ответственный за выпуск Н. Г. Ключкова. – Петропавловск-Камчатский: Камчатский государственный технический университет, 2018. – С. 158-160.
4. Иманалиева, Г. А. Аудиовизуальный метод в обучении иностранным языкам / Г. А. Иманалиева. – Текст: непосредственный // Фундаментальные и прикладные аспекты развития современной науки: сборник научных статей по материалам XII Международной научно-практической конференции, Уфа, 12 мая 2023 года. – Том Часть 2. – Уфа: Научно-издательский центр «Вестник науки», 2023. – С. 135-140.
5. Иногамова, Ф. М. Аудиолингвальный и аудиовизуальный методы обучения иностранным языкам / Ф. М. Иногамова. – Текст: непосредственный // Вестник Науки и Творчества. – 2018. – № 5 (29). – С. 70-76.

**Вопросы изучения и применения английского языка
для синтаксиса программирования**

Екатерина Владимировна Брылева¹, Артемий Александрович Брылев²

¹ Брянский государственный технический университет, доцент кафедры «Иностранные языки», кандидат педагогических наук, доцент, Брянск, Россия, bryleva_ekaterina@mail.ru

² Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И. М. Губкина, студент 2 курса факультета комплексной безопасности топливно-энергетического комплекса, Москва, Россия, brylev_artemiy@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме изучения иностранного языка, в частности, английского языка для будущих специалистов в области IT в неязыковом вузе. Дается обоснование владения грамматическими и лексическими навыками для специалиста в технической сфере. Приводится краткий обзор проблемы изучения и применения английского языка для синтаксиса программирования. Подчеркивается важность развития языковой грамотности с целью сведения к минимуму языковых ошибок в техническом контексте.

Ключевые слова: грамматические конструкции, техническая документация, информационные технологии, языковая грамотность, программное обеспечение

Issues of studying and applying English to programming syntax

Ekaterina V. Bryleva¹, Artemiy A. Brylev²

¹ Bryansk State Technical University, associate professor of the Foreign Languages Department, candidate of Pedagogics, associate professor, Bryansk, Russia, bryleva_ekaterina@mail.ru

² Gubkin Russian State University of Oil and Gas (National Research University), 2nd year student of Faculty of Integrated Security of the Fuel and Energy Complex, Moscow, Russia, brylev_artemiy@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of learning a foreign language, in particular, English for future IT specialists at a non-linguistic university. The justification of the possession of grammatical and lexical skills for a specialist in the technical field is given. A brief overview of the problem of studying and applying English to programming syntax is provided. The importance of developing language literacy is emphasized in order to minimize language errors in a technical context.

Keywords: grammatical constructions, technical documentation, information technology, language literacy, software

Сфера информационных технологий и программирования неизменно связана с овладением и использованием английского языка, поскольку он является основным средством общения в данной области. Английская лексика используется в подавляющем большинстве языков программирования, на нем написана основная часть технической документации, программные интерфейсы, научные публикации в сфере IT.

Почему же английский язык стал основным в IT-сфере? Прежде всего, это обусловлено историческими факторами. Первые языки программирования, программное обеспечение были разработаны в англоязычных странах, а это привело к тому, что библиотеки, функции, ключевые слова, документация, нормативы в области программирования используют английскую лексику.

Разработчикам из разных стран понимают код без необходимости перевода, поскольку он написан на английском языке, а это облегчает международное сотрудничество [1]. Именно поэтому следует обращать особое внимание на верное употребление грамматики и лексики английского языка, поскольку любые ошибки могут повлечь за собой в лучшем случае недоразумения, а в худшем – баги и сбои в работе программ.

Программисты из неанглоязычных стран могут испытывать определенные трудности, связанные с пониманием английских грамматических конструкций, с чтением документации и написанием комментариев, что, в свою очередь, способно вылиться в неверное использование логических условий [3]. Приведем типичные ошибки в сфере информационных технологий.

Во-первых, ошибки в имени переменных и функций, которые приводят к затруднениям в понимании кода, в том числе некорректный выбор слов, использование неправильной грамматики, опечатки. Следствием ошибки в названии функции может стать менее читаемый код. В результате, это чревато возникновением неразберихи у других разработчиков, затруднением поддержки кода и увеличением вероятности возникновения багов.

Приведем примеры:

```
def clac_total (price, tax): #
```

Ошибка: должно быть 'calc_total'

```
def fetQueryVlue(key, default=null): #
```

Ошибка: должно быть "getQueryValue"

Следующее, о чем следует помнить, это корректное использование временных форм английского языка. Чтобы не ввести разработчиков в заблуждение, комментарии и документация должны быть точными, а это возможно лишь при правильном использовании времен в документации и комментариях.

Приведем пример:

```
# This function calculates total price tomorrow
```

Использование слова "tomorrow" создает ложное представление о работе функции, если она выполняет расчет немедленно.

Приведем еще пример:

```
# This function gets query value from request
```

Должен быть использован притяжательный "query's"

В-третьих, использование разных вариантов английского языка, в частности, британского и американского вариантов, усложняет восприятие кода, приводя к несоответствию стиля. В результате код становится менее предсказуемым и может вызвать ошибки в совместимости при передаче данных между разными системами.

Например, слово “colour” – British English; “color” – American English.

Далее, стоит упомянуть ошибки в написании SQL-запросов. К сбоям в их выполнении ведут неверное использование предлогов (например, "ON" вместо "IN"), операторов или синтаксиса. Изменить логику запроса и привести к потере данных или некорректному выбору информации возможно даже при использовании неправильных кавычек. Также часто возникают ошибки из-за неверного регистра переменной (строчные или прописные), например, в языке Python.

К сожалению, по причине слабого владения английским языком, неверно интерпретируя контекст, часть программистов допускает ошибки в понимании технической документации. Можно ли свести к минимуму количество ошибок? Мы считаем, что это возможно.

Прежде всего, это развитие языковой грамотности. Чтение технической документации и написание комментариев способствуют развитию навыков владения английским языком.

Следующее, – это использование так называемых редакторов кода в качестве инструментов проверки кода, или линтеров. Например, такие редакторы кода, как PyCharm, VS Code, предлагают автоматическое завершение и исправление ошибок.

Кроме того, необходимо следовать единым стандартам именования, а также использовать комментарии с корректной грамматикой и только по необходимости [2].

Таким образом, ключевую роль в программировании играет именно английский язык. Ошибки, в том числе грамматические, могут привести к серьезным проблемам в написании и восприятии кода. Современные инструменты проверки позволяют минимизировать влияние языковых ошибок. Тем не менее, ответственность за достоверность кода несут разработчики. Владение языком программирования и знание английской лексики и грамматики помогут избежать типичных ошибок. Являясь основополагающим для синтаксиса программирования, английский язык обеспечивает доступ к документации, нормативам, онлайн-курсам, форумам и новостям в сообществе программистов.

Список литературы

1. Девяткина, Ю. С. Английский язык в деятельности программиста / Ю. С. Девяткина, Я. В. Алексеев, М. Т. Кантимерова. – Текст: электронный // Междисциплинарный научный журнал «Научный лидер». – 2023. – № 49 (147). – URL: <https://scilead.ru/article/5449-anglijskij-yazik-v-deyatelnosti-programmista> электронный. – URL: <https://scilead.ru/article/5449-anglijskij-yazik-v-deyatelnosti-programmista> (дата обращения: 12.03.2025).

2. IPCalc Blog: сайт. – Как английский помогает программистам на разных этапах разработки? – URL: <https://ipcalc.co/blog/kak-anglijskij-pomogaet-programmistam-na-raznyh-etapah-razrabotki/> (дата обращения: 12.03.2025). – Текст: электронный.

3. Skypro Wiki: сайт. – Синтаксис в программировании: основы, ошибки и как их исправлять. – URL: <https://sky.pro/wiki/javascript/sintaksis-v-programmirovanii-osnovy-oshibki-i-kak-ih-ispravlyat/> (дата обращения: 12.03.2025). – Текст: электронный.

УДК 378.147.88

Интеграция цифровых технологий в обучении немецкому языку: возможности и вызовы

Ира Михайловна Булгакова¹, Ксения Алексеевна Алымова²

¹ Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Орел, Россия, irmex@mail.ru

² Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Среднерусский институт управления – филиал, студентка 2 курса государственное и муниципальное управление, Орел, Россия, kseni-jalumowa@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена исследованию интеграции цифровых технологий в процессе обучения немецкому языку, рассматривая как возможности, так и вызовы, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты. В условиях стремительного развития технологий образовательный процесс претерпевает значительные изменения, открывая при этом новые горизонты для повышения эффективности обучения. В статье обсуждаются преимущества использования онлайн-ресурсов, интерактивных платформ и мобильных приложений, которые способствуют повышению мотивации учащихся и индивидуализации обучения.

Ключевые слова: интеграция цифровых технологий, индивидуализация обучения, образовательный процесс

Integration of digital technologies in German language teaching: opportunities and challenges

Ira M. Bulgakova¹, Ksenia A. Alymova²

¹ Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – branch, senior lecturer of the Department of Foreign Languages, Orel, Russia, irmex@mail.ru

² Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Central Russian Institute of Management – branch, 2nd year student of public and municipal administration, Orel, Russia, ksenijalumowa@gmail.com

Abstract. This article explores the integration of digital technologies in the German language teaching process, considering both the opportunities and challenges faced by teachers and students. With the rapid development of technology, the educational process is undergoing significant changes, opening up new horizons for improving the effectiveness of learning. The article discusses the benefits of using online resources, interactive platforms and mobile applications that contribute to increasing student motivation and individualizing learning.

Keywords: integration of digital technologies, individualization of learning, educational process

Актуальность темы статьи «Интеграция цифровых технологий в преподавание немецкого языка: возможности и проблемы» определяется необходимостью адаптации образовательного процесса к современным реалиям цифрового мира, использования потенциала цифровых технологий для повышения эффективности обучения и решения возникающих проблем. Изучение данной темы позволит разработать эффективные методы и стратегии интеграции цифровых технологий в преподавание немецкого языка, что в конечном итоге будет способствовать повышению качества языкового образования.

Интеграция цифровых технологий в обучение немецкому языку открывает новые горизонты для студентов и преподавателей, делая процесс обучения более эффективным, доступным и интересным.

Учащиеся получают доступ к различным учебным материалам, включая видео, аудио, статьи и интерактивные задания, что позволяет им выбирать ресурсы в соответствии с собственными интересами и уровнем подготовки. Онлайн-ресурсы позволяют учащимся учиться в удобное для них время и темпе, что способствует более глубокому усвоению материала. В тоже время они предоставляют возможность быстро обновлять материалы, обеспечивая актуальность информации и помогая студентам быть в курсе современных тенденций и изменений в языке.

Интерактивные приложения и платформы занимают достойное место в интеграции цифровых технологий в немецком языке. Во-первых, они позволяют увеличить вовлеченность, так как интерактивные элементы, такие как игры, викторины и симуляторы, делают процесс обучения более увлекательным и мотивирующим для студентов. Во-вторых, что немало важно, интерактивные приложения и платформы предполагают возможность для совместной работы между студентами, что развивает коммуникативные навыки и способствует обмену опытом. Индивидуализация обучения – одно из ключевых преимуществ интеграции цифровых технологий в образовательный процесс, особенно при изучении языков, таких как немецкий [2, с. 25]. Оно включает в себя следующие элементы:

1. Адаптация к уровню знаний: цифровые технологии позволяют создавать программы и курсы, которые могут быть адаптированы под конкретный уровень подготовки каждого студента.

2. Персонализированные знания: с помощью технологий преподаватели могут разработать индивидуальные задания и тесты, которые учитывают интересы и потребности каждого ученика. Это помогает поддерживать мотивацию и способствует более глубокому пониманию материала.

3. Гибкость в выборе тематики: студенты могут выбирать темы и материалы для изучения на основе своих интересов, что делает процесс обучения более значимым и увлекательным.

4. Темп обучения: цифровые платформы позволяют учащимся учиться в собственном темпе. Они могут повторять сложные темы или переходить к более продвинутым материалам по мере готовности, что способствует эффективному усвоению знаний.

5. Анализ прогресса: многие цифровые инструменты предполагают функции отслеживания прогресса учащихся, что позволяет как студентам, так и преподавателям видеть достижения и области, требующие дополнительного внимания. Это помогает корректировать процесс обучения в реальном времени.

Однако, внедрение цифровых технологий в образовательный процесс, несмотря на свои преимущества, сталкивается с рядом вызовов [1, с. 94].

1. Технические проблемы и доступность.

Не все студенты и учебные заведения имеют доступ к современным устройствам, что может ограничивать возможности использования цифровых технологий.

Наличие стабильного и быстрого Интернет-соединения является критически важным для эффективного использования онлайн-ресурсов. В регионах с низким качеством связи это может стать серьезным препятствием.

2. Подготовка преподавателей.

Многие преподаватели могут не иметь достаточно знаний и навыков для эффективного использования цифровых технологий в обучении. В то время как другая часть работников может быть настроена скептически к внедрению новых технологий, предпочитая традиционные методы обучения.

Преподаватели часто перегружены рабочими обязанностями, что делает сложные выделения времени для освоения новых технологий.

3. Психологические аспекты: внимание и мотивация.

Цифровые технологии могут отвлекать студентов от учебного процесса, что снижает их концентрацию.

Учебный процесс в онлайн-формате требует от студентов высокой степени самодисциплины и ответственности. Не все учащиеся способны организовать свое время эффективно. Виртуальное обучение может вызвать чувство изоляции у студентов, что негативно сказывается на их мотивации. Личное взаимодействие с преподавателями и сверстниками играет важную роль в поддержании интереса к обучению.

Успешное внедрение цифровых технологий в образовательный процесс требует комплексного подхода к решению выше перечисленных вызовов.

Для того чтобы узнать, какие подходы могут быть использованы для достижения эффективных результатов в обучении немецкому языку, необходимо провести сравнительный анализ традиционного и цифрового методов. Важно учитывать при этом баланс между технологиями и традициями, а также поддержку со стороны образовательных учреждений [5, с. 12].

1. Баланс между технологиями и традиционными методами.

Традиционное обучение немецкому языку:

- Преподавание в классе позволяет учителям непосредственно общаться с учениками, что способствует развитию разговорных навыков и улучшению произношения через практику.

- Учебный процесс обычно включает четко организованные занятия с акцентом на грамматику, лексику и фонетику, что помогает студентам усваивать язык последовательно.

- Учебники, рабочие тетради и другие печатные ресурсы предоставляют структурированную информацию и задания для практики.

- Ролевые игры, диалоги и групповые обсуждения способствуют активному вовлечению студентов в процесс изучения языка.

Цифровое обучение немецкому языку:

- Использование онлайн-курсов и приложений предоставляет доступ к разнообразным упражнениям и играм для изучения языка.

- Видеоуроки, подкасты и интерактивные задания помогают создавать более увлекательную атмосферу для изучения языка.

- Студенты могут учиться в удобное для них время, что позволяет им адаптировать процесс обучения под свои потребности.

- Цифровые платформы могут предлагать персонализированные задания на основе уровня знаний учащегося.

2. Поддержка со стороны образовательных учреждений.

Традиционное обучение:

- Школы и университеты обеспечивают необходимую инфраструктуру и квалифицированный преподавательский состав для обучения немецкому языку.

- Образовательные учреждения часто предлагают курсы повышения квалификации для учителей, чтобы они могли эффективно использовать традиционные методы обучения.

Цифровое обучение:

- Образовательные учреждения все чаще инвестируют в цифровые технологии для поддержки онлайн-обучения.

- Учителя получают возможность проходить курсы по использованию цифровых инструментов в обучении языками, что помогает им интегрировать технологии в учебный процесс.

- Многие учреждения разрабатывают собственные платформы для дистанционного обучения, предлагая студентам доступ к ресурсам и материалам по изучению немецкого языка.

Таким образом, индивидуализация обучения через интеграцию цифровых технологий создает условия для более глубокого и осмысленного освоения языка, учитывая уникальные потребности и предпочтения каждого студента. Такое обучение немецкому языку открывает новые горизонты для студентов и преподавателей, делая процесс обучения более эффективным, доступным и интересным. Однако, эффективность изучения немецкого языка может зависеть от правильного баланса между традиционными методами и современными технологиями.

Список литературы

1. Горбунова, Н. В. Цифровые технологии в обучении иностранным языкам: новые возможности и вызовы / Н. В. Горбунова. – Москва, 2019. – 153 с. – Текст: непосредственный.
2. Косарева, И. А. Интеграция цифровых технологий в процесс обучения немецкому языку: опыт и перспективы / И. А. Косарева. – Москва, 2020. – 56 с. – Текст: непосредственный.
3. Лебедева, О. В. Цифровая грамотность как фактор успешного обучения иностранным языкам / О. В. Лебедева, Л. И. Романова. – Москва, 2019. – 231 с. – Текст: непосредственный.
4. Петрова, С. А. Современные подходы к обучению немецкому языку с использованием цифровых технологий / С. А. Петрова, Т. А. Михайлова. – Санкт-Петербург, 2021. – 104 с. – Текст: непосредственный.
5. Тихомирова, Е. А. Цифровизация образования: новые горизонты / Е. А. Тихомирова, О. В. Петрова. – Москва, 2018. – 54 с. – Текст: непосредственный.

УДК 378.147

Эффективность применения игровых технологий на занятиях по иностранному языку для студентов строительных специальностей

Дарья Аркадьевна Буракова

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, старший преподаватель кафедры иностранных языков гуманитарного института, Санкт-Петербург, Россия, burakova_da@spbstu.ru

Аннотация. Статья посвящена положительному аспекту применения игровых технологий на занятиях по иностранному языку для студентов технических специальностей. Приводятся примеры разнообразных творческих заданий для курса «Профессийно-ориентированный курс иностранного языка», в особенности для студентов строительных специальностей.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, система высшего образования, инновационные образовательные технологии, игровые технологии

Effectiveness of using gaming technologies in foreign language classes for students of civil engineering specialties

Daria A. Burakova

Peter the Great St Petersburg Polytechnic University, senior lecturer of foreign languages department, Institute of Humanities, Saint-Petersburg, Russia, burakova_da@spbstu.ru

Abstract. The article is devoted to the positive aspect of using gaming technologies in foreign language classes for students of technical specialties. Examples of various creative tasks for the course "Professionally-oriented course of foreign language", especially for students of civil engineering specialties, are given.

Keywords: foreign language teaching, higher education system, innovative educational technologies, gaming technologies

Как известно, одной из основополагающих целей высшего образования является передача знаний подрастающим специалистам, а также создание мотивации к их дальнейшему самообразованию. Тем не менее, помимо передачи знаний даже в системе высшего технического образования принято интегрировать процесс обучения и развлечение. Применение различных игровых технологий при обучении иностранному языку сегодня – одна из базовых тенденций в системе образования.

Цель геймификации обучения – максимально облегчить усвоение новых знаний и сформировать стойкую мотивацию к саморазвитию [8]. Так называемая технология «эдьютейнмент» (гибридный термин, образовавшийся путем слияния понятий ‘education’ и ‘entertainment’ [6]) является «инновацией в образовании, основанной на представлении информации как развлечения, что стимулирует и мотивирует обучение» [1, с. 104].

Исследователи отмечают, что внутренняя мотивация положительно влияет на уровень вовлеченности студентов в процесс обучения [4]. Применение игровых технологий принципиально отличается от классического подхода к обучению тем, что учащийся не просто получает информацию от преподавателя, но и «старается активно раздобыть информацию и становится лично заинтересованным в этом процессе» [5, с. 3].

Известно, что обучение будет более эффективным, если процесс познания мира происходит в игровом формате, так как подобные технологии формируют «способствующую обучению непринужденную атмосферу» [3, с. 1835], а также устанавливают «эмоциональную связь обучающегося и изучаемого предмета» [7, с. 90]. Безусловно, при применении игровых технологий необходимо поддерживать баланс между сохранением образовательного процесса и развлече-

нием, игра должна быть не самоцелью, а лишь «средством формирования интереса к дальнейшему обучению» [7, с. 36].

В качестве основных элементов геймификации обучения исследователи выделяют «решение ситуационных задач, кейсов, творческие проекты, работу в малых группах, тренинги» [1, с. 108]. При организации игрового формата занятий авторы старались максимально полно использовать перечисленные методы.

С целью доказать эффективность использования игровых технологий при обучении технического аспекта иностранного языка в Санкт-Петербургском политехническом университете был проведен эксперимент на 3 курсе студентов строительных специальностей. Курс называется «Профессионально-ориентированный курс иностранного языка. English for Civil Engineering Students». Контрольная группа (две академические группы) занимались согласно традиционной программе курса, экспериментальная (также две академические группы) – с применением различных игровых технологий.

Были разработаны следующие варианты заданий:

1. Знакомство с лексикой строительной направленности осуществлялось посредством раздаточного материала в виде картинок дома и карточек с названием составляющих здания на английском языке. Также прилагался словарь с определением терминов на английском языке. Необходимо было на скорость в группах по 3-4 человека расположить карточки в правильные места на рисунках, преобладал элемент соревновательности.

2. Представление темы ‘Autonomous Building’ в виде ролевой игры. Класс делится на команду «заказчиков» и «строительной компании». Заказчикам предлагались возможные опции загородного дома, построенного по принципу autonomous building в виде карточек. У команды «строителей» – карточки с возможными решениями указанных опций. Задача – соотнести карточки «опции» – «решения задач» и представить диалоги в виде ролевой игры.

3. Концепция «безопасный город» представлена в виде проблемной ситуации. Среди студентов выбирается «мэр города», а также «должностные лица», которые должны одобрить и утвердить проекты зданий. Известно, что «город» находится в сейсмически активной зоне, и требуется строить здания с применением технологии сейсмоустойчивых зданий (earthquake-proof building). Остальные учащиеся делятся на команды ‘earthquake-proof materials’, ‘earthquake-proof foundations’, ‘earthquake-proof building techniques’, ‘earthquake-proof skyscrapers’ и др. Каждой команде предоставляются материалы по их «тематике». Команды должны представить «должностным лицам» проекты безопасных материалов, фундаментов, строительных техник обычных и высотных зданий. Мэр должен утвердить самые лучшие проекты для своего города.

4. Для проекта «Зеленый город» предлагаются карточки с элементами системы «зеленый город» (Green City). Занятие строится по принципу экскурсии, класс делится на «экскурсоводов» и «туристов». Экскурсоводы проводят экскурсии по вымышленному городу, туристы задают вопросы, каким образом в городе решаются вопросы жизнеобеспечения, каким образом организована инфраструктура города.

5. В конце учебного семестра студенты должны были защищать индивидуальные проекты своего будущего дома. Обязательное условие проекта – включение элементов каждой рассмотренной в курсе темы: autonomous building, earthquake-proof building и green building. В идеале защита проходит как имитация конкурса 'Best Modern Building'. Студенты осуществляли анонимное голосование и сами определяли лучший проект и «лауреатов конкурса».

Результаты эксперимента можно было проанализировать по завершении семестра по результатам экзаменационной сессии. Контрольная группа состояла из 55 студентов, экспериментальная группа составила 51 студент. В конце семестра студенты показали следующие результаты усвоения материала. В контрольной группе 21 студент (38%) получил отметку «зачтено», 34 студента (62%) – «не зачтено». В экспериментальной же группе, с применением игровых технологий, результаты оказались лучше: 36 студентов (71%) – «зачтено», 15 (29%) – «не зачтено». Хотелось бы отметить, что студенты групп, в которых применялось в основном игровое обучение, высказывали свое положительное отношение к подобному подходу, они отмечали возникший интерес к посещению занятий, в целом посещаемость занятий и активность в процессе обучения у них была выше.

Таким образом, результаты экспериментального обучения показывают, что применение игровых технологий положительно влияют на процесс обучения не только в средней, но и высшей технической школе. Технология эдьютейнмент повышает уровень вовлеченности студентов в процесс обучения, стимулирует рост мотивации к усвоению новых знаний, в том числе к изучению профессионального иностранного языка в вузе.

Список литературы

1. Бекшокова, П. А. Эдьютейнмент как инновационная педагогическая технология повышения качества образовательного процесса / П. А. Бекшокова, К. С. Бекшоков. – Текст: непосредственный // Преподаватель года. Сборник статей II Международного профессионально-исследовательского конкурса: в 2 ч. – 2022. – Том Часть 1. – С. 102-111.

2. Гуремина, Н. В. Эдьютейнмент как эффективная технология развития творческого потенциала личности в учебном процессе / Н. В. Гуремина, Л. В. Путинцева. – Текст: непосредственный // Russian Journal of Education and Psychology. Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2016. – № 3-2 (59). – С. 88-94.

3. Кобзева, Н. А. Средства технологии обучения эдьютейнмент (на примере спитинг и инфотейнмент) / Н. А. Кобзева, А. Е. Пронина. – Текст: непосредственный // В мире научных открытий. – 2014. – № 11.5 (59). – С. 1832 – 1837.

4. Муратова, Д. Р. Методы повышения вовлеченности обучающихся в образовательный процесс в условиях удаленного формата обучения / Д. Р. Муратова, Д. И. Яппарова. – Текст: непосредственный // Развитие теории и прак-

тики управления социальными и экономическими системами. – 2021. – № 10. – С. 24-28.

5. Addis, M. New technologies and cultural consumption / M. Addis. – Text: direct // Edutainment is born. – Bocconi: Bocconi University. – 2002. – P. 1-13.

6. Sapukh, T. V. Didactic Features of Educational Technology "Edutainment" in English Language Classroom at the University / T. V. Sapukh. – Text: direct // Perspectives of Science & Education. – 2018. – № 6 (36). – P. 182-186.

7. Vary, Sh. De. Educational Gaming. Interactive Edutainment. Distance learning / Sh. De Vary. – Boston: Information age publishing, 2008. – P. 35-44. – Text: direct.

8. Yadav, P. Edutainment in higher education and its impact on students' learning and development / P. Yadav. – Text: direct // The Online Journal of Distant Education and e-Learning. – April 2023. – Vol. 11, Iss. 2. – P. 2112-2119.

УДК 372.881.111.1

**Использование инструментов ИИ при оценивании и самооценивании
иноязычной письменной речи студентов нелингвистических вузов
(на примере английского языка)**

Надежда Николаевна Быканова

Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», преподаватель кафедры иностранных языков института общей профессиональной подготовки, Москва, Россия, bnn90@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена сравнительному анализу ответов полученных от нейросетей DeepSeek и YandexGPT 5 Pro и возможности их применения в качестве проверки, оценки и самооценки письменных работ в нелингвистическом вузе. Для получения результатов исследования использовался эмпирический метод, который включал в себя анализ 10 письменных работ. DeepSeek и YandexGPT 5 Pro являются полезными ассистентами при коррекции грамматических ошибок в письменной работе и помощи в формулировке общих рекомендаций. DeepSeek более корректно использует шкалу оценки и комментирует ошибки, но в итоге предлагает полностью переписанное эссе, о котором в запросе не упоминалось. YandexGPT 5 Pro неправильно трактует шкалу оценки, пропускает лексические и пунктуационные ошибки, но в конце приводит исходный вариант эссе с выделенными грамматическими ошибками.

Ключевые слова: искусственный интеллект, автоматическая оценка письменных работ, проверка письменных работ, обучение письменной речи, инструменты на основе ИИ

Use of AI tools in assessment and self-assessment of foreign language writing of students of non-linguistic universities (on the example of English)

Nadezhda N. Bykanova

National Research Nuclear University MEPhI, tutor of the Department of Foreign Languages Institute of General Professional Training, Moscow, Russian Federation, bnn90@yandex.ru

Abstract. This article presents a comparative analysis of the responses provided by the DeepSeek and YandexGPT 5 Pro, exploring their potential applications in the evaluation of written works within a non-linguistic academic context. An empirical method was employed to obtain the study's results, which involved the analysis of ten written papers. The analysis revealed that both DeepSeek and YandexGPT 5 Pro can serve as effective assistants in the realm of grammatical error correction and providing general recommendations for individual criteria and written work. A comparative analysis of the two systems' performance reveals that DeepSeek employs the grading scale more accurately and provides comments on errors, while also presenting a completely rewritten essay, which wasn't given as a task in the prompt, at the end of its response. In contrast, YandexGPT 5 Pro misinterprets the grading scale, misses lexical and punctuation errors, but provides the original version of the essay with grammatical errors highlighted at the end.

Keywords: artificial intelligence, automatic writing assessment, writing checking, AI-based tools

В условиях цифровизации образования, получившей импульс после перехода на дистанционный формат обучения во время Covid-19, использование информационно-коммуникационных технологий в образовании постоянно совершенствуется, а с появлением искусственного интеллекта сделало большой скачок. В 2019 году Президент подписал Указ «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации», который не только дал определение основным понятиям, но и определил траекторию развития [11]. Появление нейронных сетей – больших языковых моделей, которые генерируют ответы на запросы пользователей на основании анализа большого количества текстов, ознаменовало собой появление новых возможностей в быстром поиске информации, а значит и в обучении. В своем исследовании современных подходов к изучению иностранного языка Т. И. Усманов отмечает, что в преподавании иностранных языков в ведущих вузах страны активно внедряются цифровые технологии, что помогает обеспечивать дистанционное взаимодействие преподавателей и студентов. В этом же исследовании приводятся данные о процентном соотношении студентов нескольких университетов Санкт-Петербурга, которые ежегодно выполняют научно-исследовательские работы на английском языке. Их доля не превышает 40%, однако может быть рассмотрена как существенная. При анализе учебных программ ведущих университетов Москвы, доля контактных занятий не превышает 60% [1]. Небольшой объем аудиторных занятий, желание оп-

тимизировать учебный процесс и развитие современных технологий приводит к тому, что большая часть письменных работ выполняется студентом самостоятельно с использованием современных переводчиков с встроенными инструментами ИИ, таких как ChatGPT, DeepSeek, YandexGPT. В своем исследовании А. В. Пичуева отмечает взаимосвязь между типом и формулировкой задания и количеством учащихся, прибегнувшим к нейросетям. Студенты, не получив конкретных указаний по применению той или иной лексики или грамматики, испытывают трудности в формировании своего мнения в творческих заданиях, таких как эссе. Это приводит к тому, что больший процент студентов использует чат-боты с ИИ для поиска идей [5]. В условиях аудиторной работы, обучение письменной речи, как и проверка результатов ее освоения, обычно проходят без использования электронных ресурсов и выполняются вручную на бумаге, что значительно снижает возможность использования студентами любых вспомогательных средств. Существует большое количество бесплатных сервисов, позволяющих проверить наличие письменного контента, сгенерированного ИИ, однако перевод задания, выполненного студентом в письменном формате, в электронный может быть сопряжен с трудностями для педагога.

А. В. Пичуева в своем исследовании использует Quillbot Free AI Detector, как один из способов определения сгенерированного ИИ контента, и отмечает возможное наличие неточности в оценке [5]. Также, стоит дополнить, что подобные сервисы, как иностранные, например, Quillbot Free AI Detector, так и российские, text.ru, могут одновременно с проверкой текста перефразировать и «очеловечивать» контент, созданный при помощи ИИ, что может привести к бессмысленности использования подобных сервисов преподавателем для оценки оригинальности работ.

В последние годы интерес исследователей к использованию ИИ при обучении иностранным языкам растет. П. В. Сысоев приводит парадигму триады «обучающийся – искусственный интеллект – педагог» в сравнении с традиционной концепцией взаимодействия «обучающийся – педагог» [8]. При этом не предлагается заменить инструментом ИИ преподавателя, а лишь дополнить им уже существующие традиционные методы. Российские исследователи П. В. Сысоев и Е. М. Филатов в своей статье рассматривают использование нейросети ChatGPT для обучения студентов написанию иноязычных творческих работ [9], Т. Ю. Тормышова, Т. Ю. Рязанцева, Н. И. Суханова – платформу Criterion для обучения студентов-лингвистов написанию эссе на иностранном языке [10]. В своем исследовании Т. Ю. Тормышова Т. Ю. Рязанцева, Н. И. Суханова выделяют этапы методики использования системы автоматизированной оценки Criterion в обучении студентов языковых специальностей написанию эссе на иностранном языке, которые могут быть также релевантны и для обучения студентов неязыковых вузов с некоторой коррекцией на разное количество аудиторных занятий, целей обучения иностранным языкам и уровня формируемых компетенций. Результаты экспериментальной проверки по авторской методике, представленные в статье А. А. Прибытковой, доказывают ее эффективность в развитии у студентов умения структурно организовывать текст эссе и улучшить

содержание работы [7]. Е. А. Черкасова в своей статье проводит анализ эффективности и возможности применения чат-бота GPT 3.5 в качестве средства проверки письменной речи в контексте обучения английскому языку в неязыковом вузе и отмечает скорость и качество проверки на наличие грамматических и лексических ошибок [12]. Научных работ российских ученых, исследующих возможности использования ИИ в методике обучения иностранному языку, не так много, так как это направление только начинает развиваться, но основным фокусом их исследования в обучении письменной речи остается ChatGPT и иностранные ресурсы, многие из которых не работают без дополнительного программного обеспечения.

Оценка письменной речи традиционными способами является одной из самых трудоемких, поэтому обратную связь от преподавателя нельзя назвать быстрой. Однако, с появлением и активным развитием возможностей инструментов ИИ, подобная работа может быть сделана быстрее. Применение ИКТ-технологий не является чем-то сверхновым и его функционал уже во многом исследован как российскими, так и зарубежными авторами. В своей статье Н.В. Покровская среди прочих функций ИКТ-технологий отмечает обеспечение разных форм предоставления обратной связи и повышение объективности оценивания [6]. Применение инструментов ИИ при оценке письменной речи исключает влияние на результат проверки эмоциональной вовлеченности как студента (при самооценке), так и преподавателя. Однако, применение инструментов ИИ в работе преподавателя должно быть осмысленным, так как в условиях ограниченности информации, ИИ может «галлюцинировать», что приводит к необходимости критического восприятия оценки. Этот факт может стать препятствием на пути внедрения инструментов ИИ, так как требует дополнительного обучения педагогов, однако это соотносится с путями развития нашего государства в сфере ИИ. Так, согласно Указу Президента РФ от 10.10.2019 № 490 «доля работников, имеющих навыки использования технологий искусственного интеллекта, в общей численности работников в 2030 году должна вырасти не менее чем до 80 процентов» [11]. Если рассматривать использование инструментов ИИ для самопроверки студентами, то стоит отметить, что применение ИКТ-технологии затрагивает такие аспекты как сознательность и активность студентов и достижение воспитания и всестороннего развития [6]. История запросов, содержащих письменные работы студентов, может использоваться при формировании языкового портфеля студентов. Педагогическая технология «Языковое портфолио», или «Языковой портфель» может не только подтвердить языковую компетенцию обладателя, но и показать прогресс при самооценке [4]. Как отмечает М. Р. Ванягина, языковое портфолио обеспечивает рефлекссию, содействует стремлению обучающегося к совершенствованию своей языковой подготовки посредством наглядного представления достижений и собственного участия в их оценке [3]. Одной из характеристик применения ChatGPT в образовании является повышение учебной мотивации. Однако, так же существует риск утечки данных [2].

Эта исследовательская работа посвящена сравнительному анализу ответов полученных от нейросетей DeepSeek и YandexGPT 5 Pro и возможности их применения в качестве проверки, оценки и самооценки письменных работ в лингвистическом вузе. Для получения результатов исследования использовался эмпирический метод, который включал в себя анализ 10 письменных работ. Написание эссе на заданную тему является одним из заданий при обучении студентов первого курса лингвистического вуза. Эксперимент проводился в Национальном Исследовательском ядерном университете «МИФИ» среди студентов первого курса направления 09.03.04 «Программная инженерия» и включал в себя следующие этапы: написание эссе студентами, без использования каких-либо вспомогательных средств; отправка подготовленного запроса в чат DeepSeek и YandexGPT 5 Pro; сравнение, анализ и обсуждение полученных результатов. Подготовленный преподавателем запрос содержал описание ситуации, само задание, полученное студентами, а также требования к оформлению ответа от ИИ. Идентичные тексты запросов и в DeepSeek, и в YandexGPT 5 Pro были написаны на английском языке, на котором было сформулировано задание и анализируемое эссе. Студенты копировали заранее подготовленный запрос и добавляли текст своего эссе. Текст запроса: You're an expert in Cambridge exams, specifically the FCE exam, with 20 years' experience. Evaluate the following essay according to the standards of the FCE Cambridge exam for adults. Give the mark and explain it with reference to the criteria. Suggest some changes to improve the overall score of the essay analysed and bring them up before the analysed text. The task is as follows: ... Underline the grammatical, lexical and some other errors in the essay. Explain the mistakes and suggest some improvements in the parentheses next to the mistake. The essay: ... Максимальная длина запроса в YandexGPT 5 Pro ограничена 4000 знаков, в связи с этим необходимое детальное описание критериев по которым будет оценено эссе в самом запросе не представляется возможным. Поэтому критерием для оценки эссе стал экзамен First Certificate Cambridge Exam находящийся в свободном доступе. Оценка эссе в нём предполагает четыре критерия: content, communicative achievement, organisation, language, по каждому из которых максимальный возможный балл – 5 [13].

Для удобства сравнения ответов результаты приведены в таблице.

Таблица – Сравнительный анализ ответов DeepSeek и YandexGPT 5 Pro по критериям

	DeepSeek	YandexGPT 5 Pro
Использованы верные критерии оценки	да	да
Дан балл для каждого из четырех критериев	да	нет
Приведен общий балл за эссе	да	нет
Дано объяснение оценки по каждому критерию	да	да
Даны рекомендации по улучшению работы относительного каждого критерия	да	нет

Даны общие рекомендации по улучшению работы	да	да
Отмечены и исправлены все грамматические ошибки	да	да
Отмечены и исправлены все лексические ошибки	да	нет
Отмечены и исправлены все пунктуационные ошибки	частично	нет
Приведены возможные варианты перефразирования и улучшения оборотов речи	да	нет
Оригинальный текст с выделенными и исправленными ошибками приведен в конце	нет	да

В конце своего ответа, чат DeepSeek предложил полный переработанный и улучшенный вариант эссе, хотя подобная задача не стояла. Чат YandexGPT 5 Pro выделил ошибки в оригинальном тексте, оставив неправильно подобранные лексические единицы, а также нелогичные предложения.

Выводы

1. Даже при одинаковом запросе разные нейросети могут давать разные ответы, в том числе и информацию, запроса которой не было.

2. DeepSeek дает оценку по каждому критерию и общую оценку, правильно руководствуясь существующей информацией о заявленном в запросе экзамене. Более детально описывает принятые решения и предлагает улучшения как по каждому пункту, так и для всего эссе в целом. Также организация и оформление ответа, состоящего из нескольких логических частей, позволяет быстро ориентироваться в ответе (выделение жирным шрифтом, увеличенный шрифт для заголовков, разграничение чертой отдельных частей ответа).

3. YandexGPT 5 Pro не дает оценку по каждому критерию, так же как и общей оценки, так как либо неправильно трактует информацию из используемых источников, либо не обладает ею (оценка за эссе выставлена 3 из 5, тогда как это должна быть оценка по одному из четырёх критериев, а общий балл должен составлять максимум 20). Чат не предлагает полностью исправленного текста, что даёт возможность корректировки после получения отзыва студентом. Это можно считать положительным моментом в обучении письменной речи.

Заключение

Нейросети могут стать полезным вспомогательным инструментом при оценке письменной речи как для преподавателя, так и студента. DeepSeek и YandexGPT 5 Pro – полезные ассистенты при коррекции грамматических ошибок и рекомендаций как по отдельным критериям, так и письменной работы в целом. DeepSeek более корректно использует шкалу оценки, и комментирует ошибки, но предлагает полностью переписанное эссе в конце своего ответа. YandexGPT 5 Pro неправильно трактует шкалу оценки, пропускает лексические

и пунктуационные ошибки, но в конце приводит исходный вариант эссе с выделенными грамматическими ошибками. В целом, ни одна из предложенных нейросетей не может заменить роли преподавателя, так как чат работает с запросом, заранее продуманным и подготовленным преподавателем с учетом проверяемого навыка, типа письменной работы и ожидаемого результата.

Список литературы

1. Амирхажиев, Н. У. Современные подходы к изучению английского языка как второго в высшем образовании России / Н. У. Амирхажиев, Т. И. Усманов. – Текст: электронный // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – № 11-2 (71). – С. 198-204. – DOI 10.25726/w5670-6405-0905-k. – EDN CLSVPO (дата обращения: 13.03.2025).

2. Бермус, А. Г. Преимущества и риски использования ChatGPT в системе высшего образования: теоретический обзор / А. Г. Бермус. – Текст: электронный // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2024. – № 8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preimuschestva-i-riski-ispolzovaniya-chatgpt-v-sisteme-vysshego-obrazovaniya-teoreticheskiy-obzor> (дата обращения: 13.03.2025).

3. Ванягина, М. Р. Оценивание уровня владения иностранным языком в высшей военной школе / М. Р. Ванягина. – Текст: электронный // Вестник ТГУ. – 2021. – № 195. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenivanie-urovnya-vladeniya-inostrannym-yazykom-v-vysshey-voennoy-shkole> (дата обращения: 14.03.2025).

4. Мосина, М. А. Инструменты формирующего оценивания в практике работы современной школы / М. А. Мосина. – Текст: электронный // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/instrumenty-formiruyuschego-otsenivaniya-v-praktike-raboty-sovremennoy-shkoly> (дата обращения: 15.03.2025).

5. Пичуева, А. В. Обучение иноязычной письменной речи в формате смешанного обучения в условиях развития технологий искусственного интеллекта / А. В. Пичуева. – Текст: электронный // МНКО. – 2024. – № 4 (107). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-inoyazychnoy-pismennoy-rechi-v-formate-smeshannogo-obucheniya-v-usloviyah-razvitiya-tehnologiy-iskusstvennogo-intellekta> (дата обращения: 15.03.2025).

6. Покровская, Н. В. Методические и дидактические аспекты преподавания делового английского языка в вузе / Н. В. Покровская. – Текст: электронный // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 8. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-i-didakticheskie-aspekty-prepodavaniya-delovogo-angliyskogo-yazyka-v-vuze> (дата обращения: 13.03.2025).

7. Прибыткова, А. А. Использование системы автоматизированной оценки Criterion в обучении студентов языковых специальностей написанию эссе на иностранном языке: результаты экспериментальной проверки / А. А. Прибыткова, Т. Ю. Тормышова, О. Н. Хаустов. – Текст: электронный // Вестник ТГУ. – 2024. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sistemy>

avtomatizirovannoy-otsenki-criterion-v-obuchenii-studentov-yazykovyh-spetsialnostey-napisaniyu-esse-na (дата обращения: 12.03.2025).

8. Сысоев, П. В. Технологии искусственного интеллекта в обучении иностранному языку / П. В. Сысоев. – Текст: электронный // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 3. – С. 6-16. – URL: <https://elibrary.ru/qfmzhw>.

9. Сысоев, П. В. Методика обучения студентов написанию иноязычных творческих работ на основе оценочной обратной связи от искусственного интеллекта / П. В. Сысоев, Е. М. Филатов. – Текст: электронный // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 1 (67). – С. 115-135. – URL: <https://doi.org/10.32744/pse.2024.1.6>, <https://elibrary.ru/tmstly> (дата обращения: 10.03.2025).

10. Тормышова, Т. Ю. Обучение студентов-лингвистов написанию эссе на иностранном языке на основе работы с системой автоматизированной оценки Criterion / Т. Ю. Тормышова, Т. Ю. Рязанцева, Н. И. Суханова. – Текст: электронный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29. – № 1. – С. 99-108. – URL: <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-1-99-108>, <https://elibrary.ru/pdgnzr> (дата обращения: 10.03.2025).

11. Указ Президента РФ от 10.10.2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации». – URL: <https://base.garant.ru/72838946/>. – Текст: электронный.

12. Черкасова, Е. А. Применение искусственного интеллекта в обучении английскому языку в неязыковом вузе: анализ чата GPT в контексте оценки письменных работ / Е. А. Черкасова. – Текст: электронный // Бизнес. Образование. Право. – 2023. – № 4 (65). – С. 437-442. – DOI: 10.25683/VOLBI.2023.65.837. – URL: <https://vestnik.volbi.ru/upload/numbers/465/article-465-3916.pdf?ysclid=m89y90x0kl920806815> (дата обращения: 10.03.2025).

13. Cambridge: Cambridge University Press & Assessment. – URL: <https://www.cambridgeenglish.org/> (date of the application: 15.03.2025). – Text: electronic.

УДК 372.881.1

Сочетание традиционных и инновационных методов изучения иностранных языков

Екатерина Анатольевна Верижникова

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, Орел, Россия, veriekaterina@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена основным традиционным и современным методам изучения иностранных языков. В ней рассмотрены суть, плюсы и минусы каждого метода, а также представлены рекомендации к обучению.

Ключевые слова: метод, грамматико-переводной, аудио-лингвальный, безмолвный, коммуникативный, интерактив, самообучение, рекомендации

Combination of traditional and innovative methods of learning foreign languages

Ekaterina A. Verizhnikova

Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Languages Institut, Orel, Russia, veriekaterina@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the main traditional and modern methods of learning foreign languages. It examines the essence, pros and cons of each method, and also provides recommendations for learning.

Keywords: method, grammar-translation, audio-lingual, silent, communicative, interactive, self-study, recommendations

Язык – это сформированная человечеством конструкция, которая помогает людям излагать свои мысли, превращая их не только в способ взаимодействия друг с другом, но и в настоящее достояние [1, с. 79]. Кроме того, стоит отметить, что без языка человек не сможет прожить ни одного дня. Ведь именно так мы можем общаться, выражать свои чувства и эмоции. Овладеть языком вне социального общества невозможно, в принципе без взаимодействия с другими людьми научиться чему-либо весьма сложно. Язык также является средством хранения и передачи информации.

Значение изучения иностранных языков в наши дни нельзя переоценить. На протяжении истории человек жил в коллективе. В свою очередь общественная жизнь тесно связана с необходимостью постоянно поддерживать общение, взаимодействовать, устанавливать контакт друг с другом, всячески воздействовать на принятие решений и оказывать необходимую помощь. В последнее столетие иностранные языки находятся в зоне особого внимания не только учёных, но и простые люди заинтересованы в изучение второго, а иногда и третьего языка.

Существует ряд причин, по которым изучение иностранных языков не только нужное, но и весьма полезное занятие. Многочисленные научные эксперименты доказали, что знание того или иного языка оказывает влияние на восприятие картины мира и мышление человека, позволяет расширить мировоззрение и собственные возможности, познакомиться с традиционным стилем жизни других стран и научиться смотреть на вещи под совершенно новым углом.

Можно выделить несколько конкретных причин:

1) Повышение самооценки (владение каким-либо умением и навыком способствует повышению самооценки человека и прибавляет уверенности в себе и своих силах).

2) Рост интеллектуального развития (по результатам исследований учёные пришли к заключению, что изучение второго (а иногда и третьего) языка значительно повышает уровень IQ).

3) Карьерный рост (в последнее время можно наблюдать рост вакансий за рубежом и появления новых должностей в области перевода, где необходимы сотрудники, знающие несколько иностранных языков).

4) Путешествия с комфортом (к сожалению, многие отказываются от возможности путешествовать по миру из-за языкового барьера, но не стоит лишать себя удовольствия познавать этот мир, если можно начать изучать языки и культуру других стран).

5) Познание культурных ценностей других народов (одним из следствий изучения иностранных языков является знакомство с культурами других стран: с традиционными блюдами, обрядами, праздниками, музыкой, искусством и литературой и множеством других сфер жизни того или иного народа) [2, с. 97].

Существует множество методов, помогающих людям изучать иностранные языки. Разделить их можно на две основные категории: традиционные методы и современные.

К традиционным можно отнести следующие:

Грамматико-переводной метод, предполагающий изучение новых слов и грамматических правил в процессе перевода текстов с одного языка на другой (в данном случае на родной). Этот метод по большей степени ориентирован на обучение письменному переводу и чтению. Работая с текстами, человек может заучивать новые слова, встречающуюся орфографию и грамматику изучаемого языка через письменный или устный перевод. Согласно научным исследованиям, к плюсам грамматико-переводного метода обучения иностранному языку можно отнести следующие: возможность изучения художественной литературы в оригинале; быстрое понимание основных особенностей лексики и фразеологии; хорошее знание системы языка; возможность осваивать грамматику на достаточно высоком уровне; лёгкое освоение языковых структур; расширение кругозора и словарного запаса. К минусам же относят: отсутствие практики в устном освоении языка; ложное представление о самом языке, его месте в жизни общества и на мировой арене, что может стать предпосылками возникновения языкового барьера; недостаточное внимание к произношению, что зачастую приводит к грубым ошибкам в устной речи, отсутствие точного, дословного перевода; бучение словам в основном проводится обособленной форме, чаще всего списком, вне контекста.

Вторым известным традиционным методом изучения иностранных языков принято считать **аудио-лингвальный метод**. В целом он представляет собой способ обучения языку, предусматривающий многократное прослушивание аудиозаписи и проговаривание языковых структур и речевых образцов, доводя это до автоматизма. В основу метода заложена психологическая теория и раз-

виваемая на ее принципах концепция овладения языком посредством подражания, образования по аналогии и многократному повтору, что и приводит к формированию коммуникативных навыков.

Сторонники аудио-лингвального метода, отметили несколько преимуществ. К ним можно отнести: возможность практиковать изучаемый язык с самого первого занятия; улучшение произношения благодаря многократному прослушиванию одного и того же текста и повтору услышанного; расширение словарного запаса, при этом без каких-либо проблем с лексическим минимумом.

В свою очередь критики выделили следующие недостатки этого метода: излишнее внимание прослушиванию и повторению одного и того же текста, что не способствует изучению построения отдельных предложений и становится причиной грамматических и лексических ошибок; отсутствие разнообразия в методических материалах и однообразные тексты могут привести к быстрой утомляемости и незаинтересованности.

Третьим является **Silent Way** или **безмолвный путь** – это подход к обучению языкам, созданный Каледом Гаттиньо, который практикует способ изучения, основанный на тишине. Основной идеей «тихого» обучения принято считать убеждение его автора в том, что инициатива на занятиях должна исходить от учащихся, нежели от педагога, речь которого должна быть сведена к минимуму и занимать меньший промежуток времени [3, с. 49]. В то время как обучаемый должен говорить как можно больше, дабы улучшить способности и продемонстрировать свои возможности.

У этого метода также выделяют как плюсы, так и минусы. Основными преимуществами считают: возможность сформировать какие-то умения и навыки самостоятельно; формат изучения схож с игрой, что быстрее вовлекает и погружает в работу; за счёт этого проще усваивается материал; схожесть с самообучением развивает такие качества как усидчивость, самоконтроль, организованность. Однако у этого метода есть и несколько недостатков: составление учебного плана трудоёмко и затрачивает много времени; требуется наличие определённого уровня знаний и подготовка участников.

Помимо традиционных методов обучения иностранным языкам, выделяют и ряд современных. В век технологий изучать что-либо новое гораздо проще. Для этого существуют тысячи различных сайтов и приложений, а помочь могут не только преподаватели города, в котором проживает обучаемый, но и онлайн консультант из другого региона или даже страны. Итак, можно выделить несколько основных современных методов изучения иностранных языков.

Коммуникативный метод. Целью такого способа изучения иностранных языков является обучение общению на выбранном языке в реальной жизни. Коммуникативный метод, отличается от иных методов тем, что в нём не используются вымышленные тексты, далёкие от повседневности. Учащиеся обыгрывают определённые диалоги, различные ситуаций из реальной жизни, тем самым вовлекая друг друга в общение, то есть мотивируют на изучение иностранного языка.

Несмотря на свою популярность, коммуникативный метод имеет как положительные, так и отрицательные стороны.

Плюсы: формирование грамотной разговорной речи, способствующей разрушению языкового барьера; развитие беглой и уверенной речи, необходимой при общении на иностранном языке; погружение в языковую среду, позволяющее овладеть не отдельными словами, а целыми фразами; занимательные, доступные и относительно несложные занятия предусматривают использование интересных приёмов и наличие разнообразия. Недостатки: на время обучения появляется необходимость полного отказа от родного языка для погружения в языковую среду, что может вызвать стресс у неподготовленных учащихся; нередко при использовании этого метода педагог не может уделить внимание каждому учащемуся.

Ещё одним методом современного изучения языка считают интерактив. **Интерактивное обучение иностранному языку** предполагает активное взаимодействие участников обучения друг с другом, процесс активной образовательной деятельности у обучающихся и присутствие ответной реакции со стороны аудитории. Нельзя не заметить, что такой метод одновременно предоставляет решение сразу нескольких задач. Во-первых, коммуникативные навыки обучающихся постепенно развиваются, а между участниками быстро крепнет эмоциональная связь. Благодаря необходимости работать в команде, учащиеся пытаются прислушиваться друг к другу и идти на компромиссы.

В наш век широко распространён такой метод, как **самообучение**. Однако перед началом изучения какого-либо языка с нуля, необходимо выполнить следующий перечень действий:

1. Выбрать язык для изучения.
2. Поставить цель и составить план обучения.
3. Определиться с учебными материалами.

Основным в изучении иностранных языков является наличие мотивации и желания. Научиться говорить на новом языке может каждый, независимо от возраста, но не стоит забывать, что ничего не получится без поставленной цели и её достижения. Причем её необходимо выбрать самостоятельно, без чьей-либо помощи. Заниматься таким образом может далеко не каждый. В этом методе всё же больше минусов, нежели плюсов. Во-первых, в процессе обучения будет поступать много новой информации, которой трудно овладеть сразу, а на изучение особо сложных тем может уйти много времени и сил. Во-вторых, зачастую чёткий план обучения отсутствует и приходится планировать процесс изучения самостоятельно. Да и сама информация, которую можно найти на просторах интернета не всегда является достоверной. И самое главное: без собственного желания и стремления добиться намеченной цели не удастся.

Можно сделать вывод: чтобы изучение языков приносило свои плоды, лучше всего использовать как традиционные, так и современные методы, комбинируя их. И следовать небольшому ряду рекомендаций.

1. Следует поставить себе чёткую цель и идти к ней, стараясь не терять мотивации и выполнять установленный план.

2. Необходимо составить план занятий, добавить задачи на каждый день и постепенно выполнять их.

Можно использовать различные способы обучения и источники: пособия, учебную литературу, онлайн-курсы, аудиофайлы и т. д. Помимо учебной литературы следует читать и художественную, смотреть фильмы в оригинальной озвучке. Незнакомые слова лучше разбирать сразу, записывать их и стараться использовать в устной речи. Необходимо писать на иностранном языке, чтобы практиковаться, вести дневник или свой личный блог. Особое внимание следует уделить грамматике, так как именно она является фундаментом в изучении языков. Можно найти партнёра для занятий или иностранца, чтобы практиковаться непосредственно с носителем языка.

Самое главное: нужно наслаждаться обучением, чтобы это доставляло удовольствие и вызывало положительные эмоции, а не выводило на стресс и нежелание двигаться дальше.

Список литературы

1. Методика обучения иностранным языкам (учебное пособие для студентов Института математики и механики им. Н. И. Лобачевского по направлению «педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)»). Составители: Л. Р. Сакаева, докт. филол. наук, профессор А. Р. Баранова, канд. пед. наук, доцент. – Казань, КФУ, 2016. – 189 с. – Текст: непосредственный.

2. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – Москва, 2002. – 241 с. – Текст: непосредственный.

3. Фокина, К. В. Методика преподавания иностранного языка: конспект лекций / К. В. Фокина, Л. Н. Тернова, Н. В. Костычева. — Москва: Издательство Юрайт, 2009. – 158 с. – Текст: непосредственный.

УДК 372.881.1

Современные подходы к обучению латинскому языку в медицинских образовательных учреждениях

Екатерина Анатольевна Верижникова¹, Сержиган Марисовна Назралиева²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, Орел, Россия, veriekaterina@mail.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 1 курса медицинского института, Орел, Россия, serzigannazralieva@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные проблемы и особенности преподавания латинского языка в контексте высших медицинских учебных заведений. Анализируется роль латинского языка как основы медицинской тер-

минологии и его значимость для профессиональной подготовки студентов. Рассматриваются различные методы обучения, включая интерактивные способы познания.

Ключевые слова: латинский язык, терминология, методы обучения, высшие учебные медицинские учреждения

Modern approaches to teaching Latin in medical educational institutions

Ekaterina A. Verizhnikova¹, Serzhigan M. Nazralieva²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Languages Institut, Orel, Russia, veriekaterina@mail.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year student of the medical institute, Orel, Russia, serzigannazralieva@gmail.com

Abstract. The article examines current issues and features of teaching Latin in the context of higher medical educational institutions. The role of Latin as the basis of medical terminology and its importance for the professional training of students are analyzed. Various teaching methods are considered, including interactive ways of learning.

Keywords: Latin language, terminology, teaching methods, higher medical education institutions

Латинский язык является историческим языком, который служил как средство коммуникации в Древнем Риме. Был государственным языком и долгое время являлся языком международного общения и высшего образования в европейских странах. Он оказал большое влияние на формирование многих современных языков, особенно романских, таких как итальянский, французский, португальский и другие. Сегодня латинский язык не является родным для какой-либо нации, а как отмечал А. Мусорин в своей работе «Язык и культура» относится к мёртвым языкам, который продолжает функционировать в книжно-письменной форме, остаётся важным аспектом при изучении древней и средневековой литературы, философии, истории, но особо значимое положение занимает в медицинской деятельности [2, с. 3].

Изучение латинского языка является неотъемлемой частью образовательной программы всех высших медицинских учебных заведений. На его основе строится изучение таких дисциплин как анатомия, фармакология, гистология, физиология, биохимия. Он является основой медицинской терминологии и позволяет разбираться в сложных названиях болезней и процессов, используемых в медицинской науке и практике. В свете вышесказанного становится понятно, почему изучению латинского языка отводится значимое место в медицинских вузах.

Основной целью изучения латинского языка является обеспечение будущим специалистам необходимой основы для осознанного и грамотного исполь-

зования клинических, анатомических и фармацевтических терминов на практике. Медицинское образование на сегодняшний момент немыслимо без знания и понимания правил формирования постоянно обновляющейся терминологии. Терминоведение стремится сегодня не только к описанию структурных свойств терминов, но и к объяснению фактов и явлений [1, с. 3]. Кроме того, изучение латинского языка также способствует развитию логического мышления и аналитических навыков, овладению языковой компетенцией, необходимой при написании научно-исследовательских работ, анализе научных идей. Медицинская терминология на латинском языке используется во многих странах и является глобальным языком коммуникации между медицинскими специалистами, что позволяет студентам и врачам более эффективно общаться и взаимодействовать с коллегами из разных стран.

Сегодня для нашей страны особенно актуальной стала проблема удовлетворения потребностей общества в высококвалифицированных специалистах. Исходя из этого, необходимо признать тот факт, что традиционная схема образования, при которой происходит передача готовой информации от преподавателя к студенту является недостаточной. Современный подход обучения латинскому языку в медицинских образовательных учреждениях требует перенесения акцентов с простого усвоения знаний на формирование компетенций и практическое применение результатов образования. Как говорила Ю. С. Хломанских: «ведущим направлением модернизации российского образования является, компенсаторский подход, который предполагает не столько увеличение объёма знаний в предметных областях, сколько создание условий для самостоятельного добывания знаний и развития способности применять их в разных ситуациях» [5, с. 7].

На сегодняшний день существует множество различных вариаций преподавания и изучения иностранных языков, но стоит отметить, что методика обучения латинскому языку отличается от способов познания других дисциплин.

Одной из основных отличительных черт при изучении данного языка студентами медицинских учебных заведений является отсутствие разговорной практики. В отличие от других иностранных языков, латинский язык не имеет носителей. Это делает процесс обучения академическим. Он строится на чтении, переводе и интерпретации слов и словосочетаний. Акцент делается на запоминании терминов и их употреблении в медицинской практике.

Методы изучения латинского языка подразделяются на две основные группы. Первая – это прямой или «натуральный» метод, который подразумевает под собой погружение студента в языковую среду, максимально приближённую к реальности, что позволяет осваивать язык интуитивно, без излишнего погружения в грамматику. Ключевыми аспектами данного метода является чтение и слушание. Сюда относится такой способ изучения как «хранилище», который помогает актуализировать уже накопленные знания, повторяя клинические, анатомические, фармацевтические термины. Можно реализовывать данный способ, создавая карточки, на одной стороне которых будет латинское название, на другой русский перевод. Существует также множество приложений и

онлайн-сервисов, которые реализуют метод хранилище Лучшему пониманию и запоминанию терминов способствует их изучение в контексте предложений. Также к натуральному методу относится такой способ обучения как «пометки на полях». Студенты выделяют новую или вызывающую некоторые сложности информацию различными значками, приветствуется цветовая кодировка, короткие заметки, использование стикеров. Широко используется способ «схематического конспектирования», который предполагает использование таблиц и схем, где в сжатом виде излагается материал.

Не смотря на сложившуюся на западе тенденцию изучать латинский язык «натуральным» методом, стоит отметить, что есть и второй способ противоположный первому. Речь идёт о «ненатуральном» методе изучения. Здесь вспоминаются слова филолога, автора книги «Латинская хрестоматия» Сергея Ивановича Любомудрова, который говорил, что при изучении латинского языка не нужно стремиться оживлять, то, что умерло. «Нужно это мёртвое изучать тем же путём, который ему свойственен – путём анатомии, ибо тогда лишь мёртвое приобретает громадную ценность для живого».

К «ненатуральным» методам изучения относятся лексические игры. Они направлены на усвоение механизмов словообразования. Можно использовать такую игру, как словесные цепочки. Один игрок говорит латинское слово, а другой называет термин из той же категории. Помимо этого используются кроссворды, они помогают прояснить значение и запоминать произношение медицинских терминов на латинском языке, также способствуют удержанию в памяти правил написания слов. Суть данного метода заключается в составлении кроссвордов, как онлайн, с помощью различных программ, так и офлайн и в дальнейшем нахождение соответствий между латинскими терминами и их переводом. Кроме лексических игр применяется метод умственной карты. Это эффективный инструмент для организации и визуализации информации. Помогает студентам наглядно представить сложный для запоминания материал.

Ещё одним методом, которым можно воспользоваться при изучении латинского языка является проектирование, которое способствует развитию самостоятельного и активного мышления, позволяет студентам углубленно изучить различные аспекты латинского языка в медицинской практике.

Существуют также такие методы интерактивного обучения, как «мозговой штурм» или «мозговая атака». Суть заключается в том, что участники могут свободно обмениваться идеями, и каждый может развивать чужие идеи. Студенту предоставляется возможность задать и ответить на максимальное количество вопросов. При изучении латинского языка этот метод позволяет закреплять в памяти слова и фразы, определить какими грамматическими конструкциями и лексическим запасом владеет студент. Применение этого метода в конце пройденного материала позволяет понять, насколько хорошо изучен материал [3, с. 86].

Помимо выше перечисленного можно также использовать метод «интервью». Интервью – это разговор или беседа между двумя и более людьми, главной задачей которого является получение ответов на заданные вопросы.

Также стоит отметить, что в процессе преподавания и изучения латинского языка осуществляются междисциплинарные методы обучения. Они подразумевают под собой сплетение различных учебных дисциплин. Например, латинского языка с анатомией или фармакологией, также с различными клиническими дисциплинами. Этот интегрированный метод выполняет как воспитательные, так и общеобразовательные задачи. Примерами использования междисциплинарного метода могут служить изучение латинских терминов в контексте различных клинических случаев, что способствует лучшему восприятию и запоминанию материала. Изучение названий лекарственных препаратов на занятиях по фармакологии позволяет не только запомнить названия лекарственных средств, но и понять их состав и действие [4, с. 67].

Знание латинского языка является основой образовательной деятельности высших медицинских учебных заведений. Успешная карьера врача требует от студентов знаний анатомической, клинической и фармацевтической терминологий, которые базируются на латинском языке. Поэтому необходимо совершенствоваться, приводить в соответствие с требованиями времени, технологий изучения и использовать несколько методов обучения для полноценной и успешной организации учебного процесса.

Список литературы

1. Буранов, Н. Ш. Новые направления в исследовании медицинской терминологии / Н. Ш. Буранов. – Текст: непосредственный // European science. – 2019. – № 3. – С. 3.
2. Мусорин, А. Ю. О содержании понятия «мёртвые языки» / А. Ю. Мусорин. – Текст: непосредственный // Язык и культура. – 2004. – С. 3-6.
3. Сафонов, Л. Ю. Методы интерактивного обучения: методические указания – Л. Ю. Сафонов. – Велики Луки, 2015. – 86 с. – Текст: непосредственный.
4. Туйчиева, О. С. Методика преподавания латинского языка в медицинских высших учебных заведениях / О. С. Туйчиева. – 2021. – 67 с. – Текст: непосредственный.
5. Холманских, Ю. С. Метафорическая номинация в философской поэзии / Ю. С. Холманских. – Текст: непосредственный // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – № 10. – С. 7.

**Развитие критического мышления у старшеклассников
в процессе обучения иноязычному говорению**

Елена Борисовна Володарская¹, Дарья Витальевна Рудик²

¹ Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики, кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербург, Россия, volodaelena@yandex.ru

² Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, студентка 3 курса Гуманитарного института Высшей школы лингвистики и педагогики, Санкт-Петербург, Россия, dasha_pitmit@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию развития критического мышления у старшеклассников в процессе обучения иноязычному говорению. Рассматриваются методы, способствующие формированию аналитических навыков, самостоятельности суждений и способности к аргументации посредством изучения иностранного языка. Особое внимание уделяется описанию модели порождения речи и характеристик процесса коммуникации.

Ключевые слова: коммуникация, критическое мышление, старшеклассники, иноязычное говорение, коммуникативный метод

**Development of critical thinking in high school students
in the process of learning foreign language speaking**

Elena B. Volodarskaya¹, Dariya V. Rudik²

¹ Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, associate professor of the Higher School of Linguistics and Pedagogy, the Institute of Humanities, candidate of Pedagogics, associate professor, Saint-Petersburg, Russia, volodaelena@yandex.ru

² Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 3rd year student of the Higher School of Linguistics and Pedagogy, the Institute of Humanities, Saint-Petersburg, Russia, dasha_pitmit@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the development of critical thinking among high school students in the process of learning foreign language speaking. The methods that contribute to the development of analytical skills, independence of judgments and the ability to argue through learning a foreign language are considered. Special attention is paid to the description of the model of speech generation and the characteristics of the communication process.

Keywords: communication, critical thinking, high school students, foreign language speaking, communicative method

В рамках методики преподавания иностранных языков значение обучения говорению имеет подвижный характер в разные времена и в разных культурах. В советские времена в процессе обучения иностранным языкам педагоги концентрировались на изучении грамматики. Сейчас же уделяется большое внимание подготовке учеников к диалогу культур, где навыки диалогического и монологического общения играют важную роль. Однако, заметен перевес в сторону диалогической речи [5, с. 165].

Следует отметить, что в подготовке учащихся старших классов к иноязычному говорению важную роль играет коммуникативный метод обучения. Метод, как термин, определяется как система функционально взаимообусловленных частнометодических принципов, объединенных единой стратегической идеей, направленных на обучение какому-либо виду речевой деятельности. Следовательно, для коммуникативного метода такой идеей является коммуникативность обучения. Поэтому организация учебного процесса требует разъяснения и уточнения понятия «коммуникация», а также демонстрации того, какие обязательства в обучении вытекают из нее [4, с. 33].

Коммуникация представляет собой многогранный процесс обмена информацией между участниками, который характеризуется рядом ключевых особенностей. Во-первых, она обладает целенаправленностью, поскольку предполагает наличие определенной цели – передачу знаний, координацию действий или установление социальных связей. Во-вторых, коммуникация является интерактивной, поскольку включает активное взаимодействие между коммуникаторами, где обратная связь играет важную роль в корректировке и уточнении передаваемого сообщения. Третья характеристика – контекстуальность: содержание и форма коммуникации зависит от социального, культурного и ситуативного контекста, в котором она происходит. Четвертым аспектом является многоканальность, что отражает использование различных средств передачи информации (вербальных, невербальных, письменных, визуальных и т. п.). Наконец, коммуникация характеризуется динамичностью, поскольку представляет собой процесс, развивающийся во времени и подтвержденный изменениями в зависимости от внешних и внутренних факторов передачи знаний, координацию действий или установление социальных связей [4, с. 34].

Под иноязычным говорением подразумевается одна из разновидностей устного общения, при помощи которой осуществляется обмен знаниями и информацией. Говорение способствует установлению контакта и взаимопонимания между людьми. Кроме того, с помощью говорения оказывается воздействие на оппонента в соответствии с коммуникативными намерениями. Также важно подчеркнуть, что говорение осуществляется различными средствами языка.

Обучение говорению на иностранном языке направлено на достижение различных целей, но основной задачей этого процесса остается подготовка учащихся к устному речевому взаимодействию в разнообразных ситуациях социальной жизни.

По окончании средней общеобразовательной школы учащиеся должны во-первых, уметь взаимодействовать в условиях непосредственного общения с

представителями разных культур, что предполагает способность воспринимать устные высказывания собеседника и отвечать на них; во-вторых, излагать информацию о себе и окружающем мире, о прочитанных или услышанных материалах, сопровождая это выражением собственного отношения к обсуждаемому предмету [1, с. 206].

Таким образом, учащиеся должны уметь успешно осуществлять социальное взаимодействие с представителями как родной, так и других культур.

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что в школах на уроках английского языка педагогам необходимо обучать учащихся различным моделям порождения речи. Ученые признают модели порождения речи, предполагающие трехфазность структуры речевых действий. Данная структура включает в себя: фазу планирования, фазу реализации и фазу контроля.

Фаза планирования – это начальный этап, на котором формируется замысел высказывания. Здесь учащийся определяет, что именно он хочет сказать, и выстраивает общую концепцию сообщения. Фаза планирования включает несколько ключевых процессов:

- идеация: возникновение идеи или намерения, которые нужно выразить. Например, обучающий решает сообщить другу о планах на выходные;
- выбор цели коммуникации: определение того, для чего нужно это высказывание (убедить, проинформировать, развлечь и т. д.);
- структурирование содержания: мысленное выстраивание логической последовательности – что сказать сначала, что потом, какие детали важны. На этом этапе подбираются ключевые понятия и общий смысл, но конкретные слова еще не выбираются;
- учет контекста: говорящий принимает во внимание ситуацию, собеседника, его знания и ожидания, чтобы адаптировать сообщение.

Фаза реализации – это этап воплощения замысла в конкретной речевой форме. Здесь абстрактная идея превращается в слова, фразы и предложения. Основными процессами этой фазы являются:

- лексический выбор: подбор подходящих слов из активного словаря говорящего;
- грамматическое оформление: построение синтаксически правильных конструкций с учетом правил языка;
- фонетическая реализация: артикуляция звуков, интонация, ритм и громкость речи. На этом этапе мысль обретает звучание или письменную форму.

Эта фаза требует координации когнитивных и моторных навыков, особенно при устной речи.

Фаза контроля – это завершающий этап, на котором говорящий оценивает результат своего высказывания и при необходимости корректирует его. Это своего рода обратная связь, в которой задействованы такие процессы как:

- самоконтроль: проверка, соответствует ли сказанное первоначальному замыслу;

- мониторинг восприятия собеседником: наблюдение за реакцией слушателя (кивки, вопросы, недоумение) и адаптация речи в зависимости от этого;
- исправление ошибок: если в фазе реализации допущена оговорка или неточность, ученик может тут же исправить себя.

Эта фаза может происходить одновременно с фазой реализации, особенно в спонтанной речи, когда мы «слышим себя» в процессе говорения и сразу вносим правки [1, с. 191].

Эти три фазы не всегда строго последовательны – они могут перекрываться. Например, контроль может начаться еще во время осуществления, а планирование иногда корректируется «на ходу» в зависимости от реакции собеседника. Модели порождения речи подчеркивают, что успешное речевое действие требует слаженной работы всех трех этапов, и нарушение на любом из них (например, плохое планирование или отсутствие контроля) может привести к недопониманию.

Психологи уделяют большое внимание механизмам языкового оформления речевого высказывания. Однако, в таком случае факторы, обуславливающие выбор речевых средств и моделей, остаются в некотором роде обойденными. На это стоит обратить внимание по той причине, что речь – это социальный феномен, и её порождение есть прежде всего решение мыслительных задач.

В ходе решения методических задач результат говорения, под которым подразумевается ответное действие участника общения, приобретает важное значение. Результат говорения проявляется в реакциях на высказывания, поведении слушающего, его действиях, а также реализуется в его практической деятельности. Именно поэтому в современной методической науке все чаще фронтальная работа на занятиях сменяется интерактивными, групповыми и социальными формами обучения, такими как ролевые игры, дебаты и дискуссии [3, с. 43]. Во время выполнения коллективных заданий школьники учатся сосредотачивать внимание на содержании высказывания, а не на его языковой форме.

Кроме того, ученые утверждают, что обучение иноязычному говорению неразрывно связано с развитием критического мышления. Полагается, что критическое мышление не просто дополняет, а является неотъемлемой частью процесса обучения иноязычному говорению. Оно позволяет учащимся не просто воспроизводить усвоенную информацию, а активно использовать язык для построения аргументов и эффективного общения в различных ситуациях. Обучение, фокусирующееся только на запоминании лексики и грамматики, без развития критического мышления, не сможет обеспечить полноценного и эффективного овладения иностранным языком.

Критическое мышление – это процесс соотнесения внешней информации с имеющимися у человека знаниями, выработка решений о том, что можно принять, что необходимо дополнить, а что – отвергнуть. При этом иногда приходится корректировать собственные убеждения или даже отказываться от них, если они противоречат новому знанию. Критическое мышление помогает учащимся активно действовать и понимать, как стоит поступить в связи с поступившей информацией. В данном процессе учитываются не только способности

к внутреннему размышлению, но и умение коммуницировать с другими людьми, при этом не только спорить, но и приходить к общему мнению. С другой стороны, в процессе мышления задействован не только разум, но и эмоции. Следовательно, критическое мышление обучает также социально значимым действиям [2, с. 6].

Ученые полагают, что для продуктивного использования и совершенствования критического мышления, ученикам необходимо обладать рядом качеств. Во-первых, планирование и организация мыслительных процессов, где способность к структурированию мыслительной деятельности свидетельствует об уверенности в своих суждениях. Во-вторых, гибкость, т. е. готовность к восприятию альтернативных точек зрения, которая способствует созданию оригинальных идей. В-третьих, настойчивость, которая понимается как устойчивость к когнитивным нагрузкам и умение преодолевать трудности в процессе решения сложных задач и способствует достижению более высоких результатов в обучении. В-четвертых, готовность к анализу и исправлению ошибок, которая обеспечивает ресурс для дальнейшего обучения. В-пятых, осознание, т. е. способность к наблюдению за ходом собственных мыслительных процессов; оно выделяется как важное качество для критически мыслящего человека. В-шестых, поиск компромиссных решений, т. к. именно учет мнений других участников дискуссии обеспечивает практическую реализуемость принятых решений [2, с. 10].

Подводя итоги вышесказанному, можно сделать ряд выводов:

1. Обучение иноязычному говорению предоставляет уникальные возможности для развития критического мышления у старшеклассников, поскольку требует анализа, оценки и осмысления информации на иностранном языке в различных коммуникативных ситуациях.

2. Использование интерактивных методов, таких как дискуссии, дебаты и ролевые игры на английском языке, способствует формированию навыков аргументации, самостоятельного суждения и принятия обоснованных решений.

3. Развитие критического мышления в процессе обучения иноязычному говорению тесно связано с раскрытием понятия «коммуникативность», что позволяет учащимся осознать важность эффективного общения и адаптировать свои речевые стратегии к контексту.

4. Задания, направленные на анализ культурных различий, интерпретацию текстов и решение проблемных ситуаций, развивают у старшеклассников способность критически оценивать информацию и применять полученные знания в реальных условиях.

5. Эффективное развитие критического мышления требует интеграции языковых и когнитивных навыков, что подчеркивает необходимость комплексного подхода к обучению, включающего как лингвистическую, так и интеллектуальную подготовку.

6. В результате целенаправленного обучения иноязычному говорению с акцентом на критическое мышление старшеклассники становятся более уве-

ренными в выражении своих мыслей, способными к рефлексии и готовыми к межкультурному взаимодействию в современном обществе.

Эти выводы подчеркивают важность сочетания языковой практики и развития аналитических способностей для подготовки старшеклассников к сегодняшним реалиям.

Список литературы

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с. – Текст: непосредственный.

2. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – Москва: Просвещение, 2011. – 223 с. – Текст: непосредственный.

3. Землинская, Т. Е. К вопросу о современных игровых методиках как форме иноязычного обучения / Т. Е. Землинская, Н. Г. Ферсман. – Текст: непосредственный // Лингводидактика и лингвистика в вузе: традиционные и инновационные подходы: Сборник научных статей по материалам V Международной научно-практической конференции, Ярославль, 19-20 мая 2023 года. – Ярославль: Ярославский государственный технический университет, 2023. – С. 41-46.

4. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 1991. – 223 с. – Текст: непосредственный.

5. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. 3-е изд. – Москва: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. – 238, [2] с. – Текст: непосредственный.

Искусственный интеллект как цифровой продукт в изучении иностранных языков

Павел Эдуардович Воронков¹, Юлия Александровна Карпушина²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, магистрант 1 курса физико-математического факультета, Орел, Россия, iner7@yandex.com

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков, Орел, Россия, jul-karpush@mail.ru

Аннотация. В статье исследуется роль искусственного интеллекта в изучении иностранных языков уровня магистратуры. Описываются возможности инструментов искусственного интеллекта для дополнения классических методов обучения и расширения образовательных возможностей студентов. Рассматривается интеграция технологий искусственного интеллекта в образовательные платформы на примере «Duolingo», а также средства машинного перевода, которые могут быть полезны для изучения иностранных языков.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, магистратура, искусственный интеллект, образовательный процесс, машинный перевод, информатизация образования

Artificial intelligence as a digital product in learning foreign languages

Pavel E. Voronkov¹, Yulia A. Karpushina²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year Master's student of Faculty of Physics and Mathematics, Orel, Russia, iner7@yandex.com

² Orel State University named after I. S. Turgenev, senior lecturer of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, jul-karpush@mail.ru

Abstract. The article explores the role of artificial intelligence in learning foreign languages at the master's level. The possibilities of artificial intelligence tools to complement classical teaching methods and expand students' educational opportunities are described. The article considers the integration of artificial intelligence technologies into educational platforms using the example of Duolingo, as well as machine translation tools that can be useful for learning foreign languages.

Keywords: teaching foreign languages, master's degree, artificial intelligence, educational process, machine translation, informatization of education

В настоящее время наблюдаются стремительные темпы развития и применения искусственного интеллекта и нейросетей во многих сферах человеческой жизни, в том числе в образовании. Инструменты искусственного интеллекта обрели способность генерировать различные виды образовательного кон-

тента: презентации, конспекты, лекции, учебные планы, вопросы для тестов и другие. Некоторые эксперты высказывают предположения о возможности полного замещения преподавателей инструментами искусственного интеллекта в будущем и проводят эксперименты для проверки данных идей. В связи с этим возникает актуальный вопрос о роли преподавателя в эпоху цифровизации и нейросетей, заключающийся в том, может ли преподаватель противостоять рискам и угрозам, появляющимся вследствие внедрения новых технологий, а также использовать современные инструменты для повышения качества и эффективности учебного процесса.

В условиях стремительного роста объёмов информации, получаемых студентами из различных источников, от информационной телекоммуникационной сети «Интернет» до академических баз знаний (научные библиотеки, учебные пособия, периодические издания), возникает проблема переработки, систематизации и сжатия больших объёмов информации для её эффективного усвоения. Благодаря искусственному интеллекту и его стремительному развитию существуют инновационные решения, способные помочь студентам высших учебных заведений в решении данных задач. Одним из главных преимуществ использования искусственного интеллекта в поиске информации является его способность к анализу и классификации огромных объёмов данных. Нейронные сети могут обрабатывать, оценивать и структурировать информацию, предоставляя студентам наиболее релевантные и полезные источники, что существенно экономит время и усилия. Таким образом, искусственный интеллект и инструменты, в которых он применяется, трансформируют образовательную систему, предлагая простые решения для поиска информации, персонализированного обучения и повышения качества знаний. Благодаря внедрению технологий искусственного интеллекта открываются новые перспективы как для студентов (обучающихся), так и для преподавателей. Использование таких технологий позволяет всем сторонам образовательного процесса подстраиваться под требования современной цифровой среды и добиваться эффективных результатов в динамично меняющихся реалиях [1].

Внедрение искусственного интеллекта в учебный процесс является неизбежным следствием цифровизации и информатизации образования. Данный тренд оказывает всё большее влияние не только на образовательную деятельность, но и на различные сферы жизни, в том числе те, в которых необходимо применение знаний, полученных в ходе получения того или иного образования, в частности, коммуникация на иностранных языках. В результате такого внедрения различных современных технологий трансформируются многие профессии, в том числе и профессия преподавателя. Важнейшими аспектами трансформации являются изменение роли преподавателя, который переходит от носителя информации к наставнику и помощнику, а также появление новых методов обучения, основанных на персонализации и использовании ИИ-инструментов для адаптации учебного материала к индивидуальным особенностям каждого студента [6].

Система трёхуровневой системы высшего образования предъявляет особые требования к обучению на уровне магистратуры в рамках подготовки современных, компетентных и конкурентоспособных специалистов. Магистратура предполагает обеспечение углубленной фундаментальной подготовки высококвалифицированных профессионалов. Особенностью магистерской ступени образования является гибкость профессиональной подготовки, проявляющаяся в опережающем и оперативном реагировании на запросы современного общества. Важная роль в обеспечении данного вида профессиональной подготовки отводится иностранным языкам. В контексте различных видов деятельности студентов магистратуры следует рассматривать использование иностранного языка как универсального инструмента, позволяющего решать целый комплекс профессиональных, академических и научно-исследовательских задач. Кроме того, владение иностранным языком является необходимым условием для эффективного профессионального взаимодействия на международном уровне. Владение иностранным языком отражено в блоке общепрофессиональных компетенций, которыми должен обладать выпускник магистратуры [4].

Обучение иностранным языкам в магистратуре сегодня вызывает множество вопросов. Недостаточная унификация и стандартизация требований к подготовке бакалавров и магистров по схожим направлениям обучения в разных университетах, в частности расхождения в структуре и содержании профессиональной коммуникативной компетенции с использованием иностранных языков, создают трудности для последовательного и эффективного изучения иностранных языков в рамках высшего образования после бакалавриата. Кроме того, расхождение целей и задач обучения иностранному языку на уровне магистратуры непосредственно с содержанием самого обучения, а также ограниченность времени (два учебных года в магистратуре по большинству направлений подготовки) обуславливают необходимость в поиске дополнительной информации по иностранным языкам, не включенной в учебную программу магистратуры [5]. В данном контексте среди различных инструментов, применяемых при данном поиске, выделяется искусственный интеллект как технология с хорошим потенциалом «навыка» быстрого поиска и систематизации информации.

Обратимся к общему обзору практического применения технологий искусственного интеллекта в процессе дополнительного обучения (на примере иностранных языков). Проанализируем интеграцию этих технологий в специализирующейся на обучении иностранным языкам бесплатной платформе «Duolingo», а также средства автоматизированного перевода.

Бесплатная образовательная онлайн-платформа «Duolingo», позволяющая изучать огромное разнообразие иностранных языков, активно интегрирует искусственный интеллект в образовательный процесс. Система «BirdBrain», являясь новым и ключевым компонентом платформы, при помощи алгоритмов, основанных на исследованиях и рекуррентных нейронных сетях, анализирует профиль конечного пользователя (обучающегося) и корректирует направление учебной деятельности, что позволяет найти индивидуальный подход к онлайн-

обучению. Платформа фиксирует задания, которые вызывают у обучающегося трудности при их решении и запоминает допущенные ошибки. На базе проанализированных данных формируется дальнейший план онлайн-обучения, направленный на преодоление пробелов и укрепление слабых мест в языковых навыках конечного пользователя, применяемый при подборке и составлении индивидуальных заданий и занятий [2].

Средства машинного перевода, в частности, онлайн-переводчики, активно интегрируют технологии искусственного интеллекта для повышения точности и эффективности перевода. Так, «Яндекс» представил новую версию своего сервиса машинного перевода «Яндекс. Переводчик», обученную с помощью большой языковой модели (LLM) «Yandex GPT», которая подготовила эталонные примеры текстов, на основе которых было произведено обучение нейронной сети в «Яндекс. Переводчике». В результате сервис «научился» точнее понимать контекст, распознавать фразеологизмы и ориентироваться в профессиональной лексике. Изучение иностранных языков с помощью средств машинного перевода при правильном подходе может оказаться эффективным. Онлайн-переводчики могут помочь обучающимся лучше и быстрее понять содержание текста и контекст употребления слов, словосочетаний и устойчивых выражений. Также их можно использовать для проверки грамматических явлений, таких как видовременные формы глаголов или порядок слов в предложении. Помимо этого, онлайн-переводчики приводят к улучшению произношения: прослушивание звучания иностранных слов, словосочетаний, фраз и предложений может помочь студентам научиться правильно говорить и понимать речь на иностранном языке [3].

В классическом подходе к изучению иностранных языков в высших учебных заведениях искусственный интеллект может выступать ценным помощником для студентов-магистров. Инструменты, в которых используется искусственный интеллект, расширяют возможности традиционного обучения, предлагая дополнительные ресурсы и инструменты для более эффективного усвоения обучающимися навыков владения иностранными языками. Одним из преимуществ использования таких инструментов является возможность параллельного изучения нескольких языков. Дополнительные источники информации и обучающие платформы позволяют студентам погружаться в различные языковые культуры и расширять кругозор. Правильное использование данных инструментов, а также рациональное распределение времени и иных ресурсов между основной образовательной деятельностью (программа магистратуры) и дополнительными занятиями способствуют более глубокому и комплексному развитию международных коммуникативных навыков, связанных с иностранными языками. Наконец, применение искусственного интеллекта в процессе обучения не заменяет преподавателя, поскольку взаимодействие обучающихся с высококвалифицированным преподавателем по-прежнему остается основой

качественного образования; оно служит эффективным дополнением к традиционным методам передачи знаний, позволяя повысить эффективность данного процесса, предоставив студентам доступ к более широкому спектру возможностей для развития языковых компетенций.

Список литературы

1. Везетиу, Е. В. Искусственный интеллект как инновационный инструмент внедрения современных средств обучения в образовательный процесс высших учебных заведений / Е. В. Везетиу, Н. Б. Ромаева. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 73-77.
2. Ковальчук, С. В. Применение искусственного интеллекта для обучения иностранному языку в вузе / С. В. Ковальчук, И. А. Тараненко, М. Б. Устинова. – Текст: непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 6.
3. Нижельская, Ю. А. Онлайн-переводчики как средство обучения английскому языку / Ю. А. Нижельская, А. Д. Сухорукова. – Текст: непосредственный // Вестник науки. – 2023. – № 6 (63). – С. 638-641.
4. Чашко, М. М. Особенности обучения иностранным языкам на уровне магистратуры / М. М. Чашко. – Текст: непосредственный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 1 (790). – С. 104-113.
5. Чикнаверова, К. Г. Проблема отбора содержания обучения иностранным языкам в магистратуре неязыкового профиля / К. Г. Чикнаверова. – Текст: непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2017. – № 4. – С. 41-45.
6. Нейросети и генеративный ИИ в высшем образовании: международный опыт и российская практика // Российский совет по международным делам (РСМД). – URL: <https://russiancouncil.ru/analytics-and-comments/analytics/neyroseti-generativnyy-ii-v-vysshem-obrazovanii-mezhdunarodnyy-opyt-i-rossiyskaya-praktika/> (дата обращения: 12.11.2024).

**Потенциал использования кейс-метода обучения иностранному языку
в классическом вузе как инструмента освоения
экономической терминологии для профессиональной деятельности**

Анастасия Александровна Григорьева¹, Андрей Викторович Сибиряков²

¹ Ульяновский государственный университет, студентка 3 курса экономического факультета, Ульяновск, Россия, naste070704@gmail.com

² Ульяновский государственный университет, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации, кандидат филологических наук, Ульяновск, Россия, Lingua.Pechora2015@yandex.ru

Аннотация. В представленной статье рассматривается кейс-метод обучения иностранному языку в классическом вузе: определены его суть, специфика, положительные и отрицательные стороны, выявлены факторы его эффективности, раскрыто содержание типов кейсов. Авторами доказано, что данная технология в рамках интенсификации образовательного процесса позволяет студентам продуктивно осваивать иноязычную экономическую терминологию для будущей профессиональной деятельности, что указывает на высокий потенциал её использования.

Ключевые слова: инновационные методы обучения, кейс-метод, профессиональная компетенция, экономическая терминология

**The potential of using the case method of teaching a foreign language
at a classical system of higher educational institution as a tool
for mastering economic terminology for professional activities**

Anastasiya A. Grigoreva¹, Andrey V. Sibiryakov²

¹ Ulyanovsk State University, 3rd year student of the Economic Faculty, Ulyanovsk, Russia, naste070704@gmail.com

² Ulyanovsk State University, Associate Professor of the English Language for Professional Activity Department, Faculty of Linguistics, Intercultural relations and Professional Communication, Candidate of Philological Sciences, Ulyanovsk, Russia, Lingua.Pechora2015@yandex.ru

Abstract. The presented article examines the case method of teaching a foreign language at a classical system of higher educational institution: its essence, specificity, positive and negative aspects are determined, factors of its effectiveness are identified, and the content of the types of cases is revealed. The authors have proven that this technology, as a part of the intensification of the educational process, allows students to productively master foreign language economic terminology for their future professional activities, which indicates the high potential of its use.

Keywords: innovative teaching methods, case method, professional competence, economic terminology

В течение последних десятилетий в классических российских университетах изучение иностранного языка, в особенности английского, направлено на формирование коммуникативной компетенции и осуществляется по программам общего курса, реализуемого с применением традиционных методов. Однако сейчас при трудоустройстве, а также во время исполнения своих непосредственных должностных обязанностей необходим определённый набор знаний и навыков в рамках межкультурного общения. Общего понимания английского языка для компетентных экономистов, – востребованных на рынке труда, уже недостаточно.

С одной стороны, в связи с глобализацией, от специалистов экономического профиля требуются широкий кругозор и грамотное применение иностранной экономической терминологии. Всё чаще возникают ситуации, когда компетентные лица из разных стран объединяют усилия для решения конкретной глобальной задачи или создания совместного проекта, при этом коммуникация происходит на международном языке – английском. В таких условиях понимание терминологии на уровне владения родным языком способствует полному погружению в процесс разрешения поставленной проблемы и мобилизует человеческие ресурсы, сглаживая сложности, связанные с преодолением языкового барьера.

С другой стороны, в связи с цифровизацией, специалистам экономического направления необходимо легко и свободно владеть мобильными и интернет-технологиями. Кроме того, быстрыми темпами развивается искусственный интеллект и нейросети. При таких обстоятельствах особенно востребованными качествами отраслевого профессионала являются креативность и творческий подход к решению производственных задач, которые могут не соответствовать заранее заданным алгоритмам.

Мы соглашаемся с утверждением О. Е. Шульц, что современные педагогические детерминанты проявляются в формировании профессиональных компетенций будущих специалистов и развитии ряда личностных качеств, связанных со стрессоустойчивостью, оригинальным мышлением, интеллектуальной гибкостью, готовностью к поиску нестандартных решений, мотивацией к продуктивной работе в командах и рабочих проектных группах [4, с. 58]. Более того, студенты-экономисты должны обладать не только профессиональными, но и иноязычными речевыми компетенциями в контексте межкультурного взаимодействия. Использование только классических методов обучения иностранному языку не гарантирует их подготовку к реальной профессиональной деятельности, в связи с чем преподаватели неязыковых вузов вынуждены разрабатывать и внедрять в учебно-воспитательный процесс более совершенные комбинации различных педагогических технологий. Таким образом, одной из инновационных методик выступает метод кейсов, являющийся по сути интегрированным

подходом к обучению иностранному языку, благодаря которому развиваются одновременно навыки чтения, говорения, письма и аудирования [3, с. 215].

Актуальность работы обусловлена тем, что у выпускников экономических направлений сейчас недостаточно развиты профессиональные навыки в контексте межкультурной коммуникации. Так, на основании опроса студентов МГПУ, можно заключить, что профессиональная среда является сферой межкультурных конфликтов и ситуаций «не-диалога культур» [2, с. 102].

Целью данной статьи является доказательство возможности использования кейс-метода обучения иностранному языку в классическом вузе как инструмента освоения экономической терминологии для профессиональной деятельности.

Достижение поставленной цели предусматривает решение следующих задач:

- 1) определить суть кейс-метода;
- 2) изучить специфику кейс-метода обучения иностранному языку;
- 3) раскрыть содержание типов кейсов в контексте освоения экономической терминологии;
- 4) выявить факторы, которые определяют метод кейсов как эффективный инструмент освоения экономической терминологии для профессиональной деятельности;
- 5) определить преимущества и недостатки использования кейс-метода.

Суть кейс-метода состоит в следующем: студентам предлагается осмыслить разработанную преподавателем модель конкретной ситуации, заданные условия которой имитируют реальную экономико-производственную, социокультурную, бизнес-задачу. При этом обозначенная педагогом проблема не имеет «правильных», однозначных решений – их количество и «глубина» зависит от профессиональных компетенций обучающихся, их креативного мышления и владения экономической терминологией. Так, кейс-метод может использоваться для актуализации определённого комплекса знаний, например, при завершении освоения учебного раздела, в котором лексика объединена одной темой, например, *stocks and bonds market* («рынок ценных бумаг»), *production cycle* («производственный цикл»), *economic sectors* («отрасли экономики»).

Стоит отметить, что кейс-метод больше сосредоточен на контекстуальном повторении и закреплении лексических единиц, речевых оборотов, чем на обучении грамматике и синтаксису. Р. А. Данилин отмечает, что студенты с уровнем владения иностранным языком В1 и выше способны обсуждать материалы кейсов на иностранном языке [2, с. 102]. Следовательно, необходимо учитывать ещё и их уровень владения иностранным языком.

Специфика кейс-метода заключается в том, что для эффективной работы с кейсами и продуктивного освоения профессиональных компетенций в контексте межкультурной коммуникации студентам необходимо владеть английским языком на среднем разговорном уровне и понимать основные экономические процессы, поэтому целесообразно вводить данную методику на втором году их обучения. На первом курсе, соответственно, важно уделить особое вни-

мание синтаксису и грамматике иностранного языка, а также приобрести достаточный лексический минимум. Преподаватель школы иностранных языков Е. В. Белятинская, основываясь на своём педагогическом опыте, подмечает: «чтобы заговорить по-настоящему свободно, вам необходимо «активировать» свой пассивный словарный запас: 3000 в активном словаре – это уверенный *Intermediate* («средний разговорный») или начальный этап *Upper-Intermediate* («продвинутый разговорный»). При этом уровне знаний человек может говорить на общие темы бегло и довольно уверенно» [5].

Кейсы могут быть представлены как в печатном или электронном виде, так и в аудио- или видеоформате. Текстовые кейсы способствуют запоминанию правописания, дают понимание контекстного использования. Аудио- и видеофайлы стимулируют развитие слуховой памяти, закрепляют правильное произношение экономических терминов.

Типология кейсов разнообразна. Р. А. Данилин отмечает, что одна из первых и наиболее распространённых классификаций принадлежит американскому исследователю У. Эллету, который применительно к обучению бизнесу выделил три вида кейсов: а) кейсы-проблемы; б) кейсы-решения; в) кейсы-оценки. В основу данной систематизации он положил предмет изучения в ходе выполнения кейса [2, с. 97].

Знание преподавателем типологии кейсов позволяет создать задание, адаптированное под индивидуальные потребности группы студентов в соответствии с их целями обучения и уровнем подготовки, что способствует повышению эффективности образовательного процесса.

Раскроем содержание типов кейсов в контексте освоения экономической терминологии:

а) кейсы-проблемы: направлены на выявление проблематики, а также поиск причин её возникновения. Предполагается, что в процессе решения кейса студенты смогут использовать полученные данные, ранее сформированные навыки и знание экономической терминологии;

б) кейсы-решения: идея таких кейсов заключается в выборе наиболее правильного, с точки зрения обучающихся, решения проблемы из предложенных преподавателем. Данный тип задач смещает акцент на проговаривание заданных, правильно выстроенных конструкций, закрепление контекстуального применения экономических терминов;

в) кейсы-оценки: заключаются в оценке эффективности хозяйственной деятельности домашних хозяйств, предприятий в частности и государства в общем в рамках конкретной ситуации и обстоятельств. Студентам необходимо скрупулёзно проработать текст, понять его суть, постараться вспомнить изученную экономическую терминологию и применить её.

Итак, метод кейсов является эффективным инструментом освоения экономической терминологии для профессиональной деятельности, что связано со следующими факторами:

1. Контекстуальное понимание. Поскольку кейс-метод основывается на анализе реальных ситуаций, обучающиеся имеют возможность закрепить упо-

ребление экономического термина в профессиональном контексте, т. е. не просто запомнить лексику, но и понять, как и когда её грамотно использовать.

Например, глаголы *buy* и *purchase* имеют одинаковое значение – «покупать», однако их применение зависит от уровня формальности или стиля общения. *Purchase* обычно употребляется в формальном стиле речи: в юридических документах, контрактах или научных статьях. Например, предложение *The customer agrees to purchase the goods* переводится на русский язык как «Покупатель согласен приобрести этот товар». *Buy* используется в повседневной речи и неформальной обстановке. Например, английское предложение *I need to buy a new phone* передаётся на русский язык следующим образом: «Мне нужно купить новый телефон».

Ещё примеры: в профессиональной экономической деятельности глаголы *supply* и *deliver* используются в разных контекстах, подчёркивая нюансы употребления:

1. *Supply* – когда говорится о снабжении юридического или физического лица товаром от поставщика, который производит или перепродаёт закупаемую продукцию. Так, английское предложение *Our company's efficient supply chain ensures that we always have the latest products available for our customers to purchase* переводится на русский язык как «Эффективная цепочка поставок нашей компании гарантирует, что у нас всегда есть новейшие продукты, доступные нашим клиентам для покупки»;

2. *Deliver* – сам процесс доставки письма, посылки, товара конкретному получателю или то, как товар адресуется до следующего или конечного пункта назначения. Так, английское предложение *Our company offer fast and reliable delivery services to ensure that our customers receive their orders promptly* переводится на русский язык как «Наша компания предлагает услуги быстрой и надёжной доставки, что гарантирует нашим клиентам получение своих заказов в кратчайшие сроки».

2. Активное использование и запоминание терминологии. В процессе обсуждения кейсов студенты используют изученные термины для объяснения своей позиции по тому или иному вопросу, тем самым закрепляя в памяти их употребление в зависимости от контекста.

Раскрыв суть, специфику, типологию и факторы эффективности кейс-метода, обозначим его преимущества и недостатки.

Исходя из вышеизложенного, в первую очередь выделим большое количество преимуществ применения кейс-метода как инструмента освоения экономической терминологии для профессиональной деятельности:

1. Кейс-метод позволяет не просто отработать на практических занятиях и запомнить изученные лексические единицы, но и способствует их пониманию в различных контекстах.

2. С помощью кейс-метода студенты погружаются в иноязычную атмосферу, совершенствуя свои коммуникативные навыки и уместно пользуясь экономической терминологией.

3. Кейсы представляют собой реальные производственные задачи, что позволяет сформировать профессиональные компетенции будущих специалистов в сфере экономики.

4. В комплексе с традиционными методами обучения иностранному языку кейс-метод способствует повышению эффективности и оптимизации образовательного процесса.

5. Метод кейсов проводится под контролем и наблюдением преподавателя, соответственно, в случае искажения понимания ситуации или неверного употребления терминологии, имеется возможность скорректировать ситуацию «здесь и сейчас».

6. Решение кейсов нередко требует творческого подхода и поиска нестандартных решений сложных проблем, что развивает в студентах креативность, так востребованную на рынке труда.

Кейс-метод обладает и некоторыми недостатками:

1. Невозможно использование исключительно кейс-метода при обучении иностранному языку, поскольку его применение показывает хорошие результаты только в комплексе с традиционными методиками.

2. Преподавателю следует создать комфортную обстановку, чтобы мотивировать студентов в процессе обучения и восприятия. А. Р. Багаутдинова подчёркивает, одна из основных целей преподавателя, который применяет в своей работе кейс метод – вовлечение обучающихся в анализ, обсуждение и решение проблем [1, с. 11]. Кроме того, педагог должен проходить подготовку, включающую разработку кейсов различных уровней сложности и типов.

Таким образом, эффективность кейс-метода как инструмента освоения экономической терминологии для профессиональной деятельности зависит не только от релевантности кейсов, уровня владения иностранным языком у студентов, но и от сформированности профессиональной компетентности преподавателя, что указывает на существенный образовательный потенциал данной педагогической технологии и доказывает возможность её использования в классическом вузе.

Перспективы кейс-метода представляются нам в необходимости его дальнейшей модернизации при разработке моделей для обучающихся, взаимодействующих с другими членами группы и педагогом при решении поставленных задач, описании конкретных ситуаций и проведении дискуссий.

Список литературы

1. Багаутдинова, А. Р. Кейс-метод в обучении иноязычному языку / А. Р. Багаутдинова. – Текст: непосредственный // Тенденции развития науки и образования. – 2023. – № 98-7. – С. 10-13.

2. Данилин, Р. А. Кейс-метод в вузовском иноязычном образовании студентов / Р. А. Данилин. – Текст: непосредственный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов. – 2021. – Т. 26. – № 95. – С. 95-106.

3. Рябова, Т. В. Кейс-метод как эффективное средство обучения иностранному языку / Т. В. Рябова, С. Г. Торосян. – Текст: непосредственный // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2022. – № 11 (76). – С. 214-221.

4. Шульц, О. Е. Конструирование методики решения бизнес-кейсов студентами экономических направлений подготовки на занятиях по иностранному языку в вузе / О. Е. Шульц. – Текст: непосредственный // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2023. – Т. 9. – № 4. – С. 56-66.

5. Сколько английских слов нужно знать для общения: сайт. – URL: <https://start2talk.ru> (дата обращения: 15.01.25). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст: электронный.

УДК 372.881.11; 811.111

К вопросу о методах запоминания иностранных слов

Галина Юрьевна Гришечкина¹, Мария Николаевна Брага²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, galina.grishechkina@mail.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 1 курса юридического института, Орел, Россия, maria_braga2007@mail.ru

Аннотация. В статье даётся обзор различных способов запоминания слов при изучении иностранного языка. Авторы разбирают методы запоминания слов по видам репрезентативных систем. В статье даются рекомендации по наиболее эффективным способам запоминания слов.

Ключевые слова: репрезентативные системы, майндмэппинг, мнемотехники, визуалы, аудиалы, кинестетики, дигиталы

On the question of methods of memorizing foreign words

Galina Yu. Grishechkina¹, Maria N. Braga²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, associate professor, Orel, Russia, galina.grishechkina@mail.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year student at the Law Institute, Orel, Russia, maria_braga2007@mail.ru

Abstract. The article provides an overview of various ways of memorizing words when learning a foreign language. The authors analyze the methods of memorizing words by types of representative systems. The article provides recommendations on the most effective ways to memorize words.

Keywords: representative systems, mind mapping, mnemonics, visuals, audials, kinesthetics, digitals

Во время изучения иностранного языка людям приходится запоминать огромное количество слов, которое необходимо для перевода, разговора, чтения, письма и аудирования.

Многие сталкиваются с проблемой запоминания слов. Существуют разные способы, но многие методы слишком сложны для понимания и освоения, а также отнимают много времени.

Прежде чем изучать иностранные слова, необходимо понять свою репрезентативную систему – превалирующий способ человека получать информацию с помощью органов чувств. Существует четыре вида репрезентативных систем.

1) Визуалы – люди, которые лучше воспринимают информацию с помощью зрительного контакта с ней. Таким людям важно использовать зрение в процессе обучения.

2) Аудиалы – люди, воспринимающие информацию с помощью органов слуха. Таким людям важно проговаривание информации во время обучения, а так же обращать внимание на интонацию, темп речи.

3) Кинестетики – люди ощущений, для них актуально обучение через действие.

4) Дигиталы – люди, лучше воспринимающие новую информацию через развитие причинно-следственных связей. В обучении им важно развивать эти связи – додумывать уже имеющуюся информацию чтобы лучше понимать материал.

Согласно Е. А. Вопнерук и Г. И. Шевченко [2; 7], информация, которая совпадает с ведущим каналом восприятия, усваивается намного легче. Когда на уроке требуется перейти на другую модальность, появляются пробелы в представленной информации.

Подавляющее большинство школьников используют классический метод запоминания: учат слова по словарю, с листа, то есть механическим или «словарным» методом. Однако на практике механический способ неэффективный – большинство выученных слов вскоре забывается [6].

Основываясь на результатах исследований лингвистов и психологов, одним из самых эффективных при запоминании слов методов можно назвать мнемотехнику. Мнемотехники – совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путём образования искусственных ассоциаций [3]. Наиболее успешными и применимыми на практике являются мнемонические приемы, которые используют методы ассоциативных связей для скрепления единиц информации, необходимой к запоминанию [4]. К распространенным мнемотехникам можно отнести рифмовки, ассоциативный метод, карточный метод, стикеры, метод составления рассказа, метод группировки и многие другие.

Метод рифмы, основывается на принципе звуковых ассоциаций. В результате обучения составляется (или запоминается уже готовое) стихотворение так, чтобы включить иностранные слова, которые будут рифмоваться.

Метод рассказа – также основывается на принципе звуковых ассоциаций, однако в отличие от метода рифмы, слово включается в контекст на родном языке уже без рифмы. Повествование идёт на родном языке, а в местах, где значение слова по контексту будет ясно, используется его иностранный вариант.

Метод карточек, в основе которого лежит визуализация информации, позволяет лучше запоминать новые слова из-за наглядности и многократности предъявления нужных данных.

Похожий метод под названием майндмэппинг, или метод ментальных карт основан на выделении ключевого понятия (идеи) и помещения его в центр карты, где от него прорисовываются логические связи и ответвления, цепочки ассоциаций с второстепенными мыслями, понятиями, или предметами [1].

Метод наклеек (стикеров) – принцип который строится на использовании самоклеющихся стикеров, где слово пишется на иностранном языке без перевода. Затем эти стикеры клеят на предметы, которые обозначают слово. Метод наклеек достаточно эффективен из-за ассоциации иностранного слова с его воплощением в реальной жизни.

Метод фонетических ассоциаций – основан на поиске к запоминаемому иностранному слову сходного по произношению слова на родном языке, а так же дальнейшем создании с ним объединённого образа. Данный метод был придуман Ричардом Аткинсоном как «метод ключевых слов» [8].

Отдельно стоит отметить метод изучения языка через специальные приложения для изучения слов или общения. Их существует большое количество ввиду века информатизации, так что выбор зависит от личных предпочтений и нужд конкретного человека.

При обучении лексике иностранного языка необходимо учитывать доминирующий тип восприятия информации обучающихся [5].

Аудиалам подходит работа в группах, им желательно чаще проговаривать новую лексику, читать, слушать аудиозаписи. Из перечисленных мнемотических приемов им лучше всего подойдут методы рифмовки и рассказа.

Для визуалов незаменимыми становятся наглядные пособия, видео с субтитрами, таблицы, графики, фотографии. Им лучше всего подойдут методы стикеров, метод карточек и ментальных карт.

Для кинестетиков особо важно создать атмосферу, в которой им было бы комфортно и просто представить новое слово, попытаться ощутить его. Для того, чтобы запомнить новую лексику кинестетикам, так же как и визуалам, следует пользоваться дидактическими карточками, стикерами (с условием пользования предметом).

Для дискретов важна структура и порядок, при запоминании новых слов им важно разделять слова на группы: создавать отдельные таблицы для глаго-

лов, существительных, прилагательных и т. д. Для этого типа восприятия лучше всего подойдет метод ментальных карт.

Стоит отметить, что ключевым в изучении иностранного языка, в частности запоминания иностранных слов, является грамотное соотношение методов, влияющих на разные каналы восприятия. Если воздействовать на разные репрезентативные системы, то получится изучать иностранный язык почти так, как носители языка изучают родной, то есть повысится эффективность обучения.

Учёт репрезентативных систем и их взаимодействия в ходе изучения иностранного языка вызывает повышенный интерес и мотивацию к обучению и помогает более легко переносить трудности изучения языка. Интерес к обучению так же повышает качество и эффективность проделанной работы.

Мы рекомендуем как можно больше вливаться в среду изучаемого языка, но делать это постепенно. Можно начать с изменения языка на устройствах (телефон, планшет и т. д.) на изучаемый, или с прослушивания песен, просмотра фильмов с субтитрами (постепенно исключая субтитры, оставив только изучаемый язык). Начинать просмотры фильмов на языке следует со знакомых фильмов, которые уже смотрели и хорошо знаете содержание. Продолжать лучше через лёгкие книги, игры, социальные сети интересных известных личностей. Когда же язык будет на достаточно высоком для общения уровне, советуем попробовать приложения для общения, например Tandem. Приложения достаточно распространены в наше время, поэтому изучения иностранного языка через них будет не в тягость.

Таким образом, существует достаточно большое количество методов для запоминания иностранных слов, наиболее распространённые и используемые в современном обучении и самообучении отражены в данной статье. Однако стоит отметить, что многие методы находят основу в достаточно непродуктивном механическом запоминании. Эффективное обучение иностранного языка должно учитывать доминирующий тип восприятия информации обучающегося, ведь подобный подход к организации учебного процесса позволяет эффективно хранить в памяти, а затем и использовать в речи и письме лексику иностранного языка.

Список литературы

1. Ванягина, М. Р. Применение мнемотехники для обучения иноязычной лексике / М. Р. Ванягина. – Текст: непосредственный // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 3. – С. 71-85.
2. Вопнерук, Е. А. Взаимосвязь обучаемости с ведущей репрезентативной системой / Е. А. Вопнерук. – Текст: непосредственный // Психологический вестник Уральского государственного университета. – Екатеринбург: Изд-во Уральского университета. – 2005. – Вып. 5. – С. 47-60.
3. Галеева, Ф. Т. Возможности улучшения успеваемости студентов на занятиях по иностранному языку / Ф. Т. Галеева. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-5. – С.

36-42.

4. Корецкая, Д. А. Особенности и методы запоминания иностранных слов / Д. А. Корецкая. – Текст: непосредственный // Аллея науки. – 2019. – Т. 2, № 12 (39). – С. 817-823.

5. Саенко, Е. С. Обучение лексике иностранного языка с учетом доминирующего типа восприятия информации обучающихся / Е. С. Саенко, Ю. В. Токмакова. – Текст: непосредственный // Теория и практика инновационных технологий в АПК: Материалы научной и учебно-методической конференции научно-педагогических работников и аспирантов ВГАУ. – Воронеж, 2018. – С. 187-190.

6. Свиридович, Е. Ю. Эффективные методы запоминания слов на уроке иностранного языка / Е. Ю. Свиридович. – Текст: непосредственный // Технологии в образовании – 2022: Сборник материалов Международной научно-методической конференции, – Новосибирск. – 2022. – С. 102-107.

7. Шевченко, Г. И. Формирование стратегий успешной учебной деятельности через развитие репрезентаций: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Г. И. Шевченко. – Краснодар, 1999. – 147 с. – Текст: непосредственный.

8. Atkinson, R. C. Chapter: Human memory: A proposed system and its control processes / R. C. Atkinson, R. M. Shiffrin. – Text: direct // The psychology of learning and motivation (Volume 2). – New York: Academic Press, 1968. – P. 89-195.

УДК 372.881.111.1:371.315.7

**Развитие техники чтения обучающихся на английском языке
с помощью российского синтезатора речи texttospeech на основе
искусственного интеллекта**

Лариса Викторовна Гудкова¹, Ульяна Александровна Васильева²

¹ Шуйский филиал Ивановского государственного университета, доцент кафедры романо-германских языков и методики обучения, кандидат филологических наук, доцент, Иваново, Россия, largud@mail.ru

² Шуйский филиал Ивановского государственного университета, студентка 4 курса историко-филологического факультета, Шуя, Россия, uliana.vasileva.2x@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию эффективности использования российского синтезатора речи texttospeech для развития техники чтения школьников на английском языке. Описаны технические возможности данного синтезатора. Проанализирован проведенный в рамках исследования педагогический

эксперимент, результаты которого выявляют прогресс в технике чтения на английском языке у обучающихся школ. В статье подчеркивается перспективность применения генератора речи texttospeech в обучении иностранным языкам и делается акцент на необходимости интеграции технологий на основе искусственного интеллекта в современный учебный процесс.

Ключевые слова: синтезатор речи, генератор речи, texttospeech, искусственный интеллект, техника чтения, английский язык

Russian AI speech synthesizer texttospeech and its functionality for the development of reading technique for students in English

Larisa V. Gudkova¹, Ulyana A. Vasilyeva²

¹ Shuya branch of Ivanovo State University, Associate Professor, PhD in Philology, Ivanovo, Russia, largud@mail.ru

² Shuya branch of Ivanovo State University, 4th year student of the Faculty of History and Philology, Shuya, Russia, uliana.vasileva.2x@mail.ru

Abstract. Abstract. The article is devoted to the study of the effectiveness of using the Russian speech synthesizer texttospeech to develop schoolchildren's reading technique in English. The technical capabilities of this synthesizer are described. The pedagogical experiment conducted within the framework of the study is analyzed, the results of which reveal the progress in the English reading technique of school students. The article emphasises the prospects of using texttospeech speech generator in teaching foreign languages and emphasises the need to integrate technologies based on artificial intelligence into the modern educational process.

Keywords: speech synthesizer, speech generator, texttospeech, artificial intelligence, reading technique, English

Как известно, цифровые инструменты могут обладать большим дидактическим потенциалом, и учитель, методически грамотно используя их в учебном процессе, может снять часть трудностей в обучении учащихся своему предмету [1, 2, 4]. Так, например, сложность правил чтения в английском языке и особенности произношения звуков приводят к трудностям формирования техники чтения обучающихся. К тому же, в настоящее время классы в образовательных учреждениях часто бывают переполненными, что затрудняет индивидуальную работу учителя с каждым учеником. В таких условиях педагогам сложно уделить достаточное внимание каждому обучающемуся для отработки техники чтения, которая важна для успешного освоения языка и достижения высоких результатов в обучении. Кроме того, многие учащиеся не имеют возможности отрабатывать технику чтения дома с родителями, так как не каждый из них изучал английский язык или они могут не помнить особенности произношения звуков. Это создает дополнительные трудности для развития техники чтения обучающихся на английском языке. Для решения этих задач в процесс обучения английскому языку нами был внедрен отечественный синтезатор речи

texttospeech, обладающий высоким потенциалом для эффективной самостоятельной работы учащихся.

Разработка технологий преобразования текста в речь имеет длительную историю научных исследований [3]. Современным достижением в этой области стал российский сервис – синтезатор речи texttospeech (www.texttospeech.ru), созданный корпорацией Сбер в 2020 году как универсальная платформа для интеграции голосовых моделей различных разработчиков. Широкое международное сотрудничество и мультиязычная поддержка (более 80 языков с региональными вариантами) предопределили его применение в образовательной сфере, особенно при изучении иностранных языков.

Ключевая задача при создании синтезаторов речи связана с достижением естественности звучания – устранением механистичности и монотонности, характерных для компьютерной озвучки [5]. Качество системы определяется способностью имитировать человеческую речь через точное воспроизведение интонационных паттернов и артикуляционных особенностей. Использование нейросетевых технологий (технологий искусственного интеллекта) в генераторе texttospeech максимально приближает сгенерированную речь к естественной.

Синтезатор речи texttospeech предлагает пользователям возможность скачивания озвученного текста в форматах mp3 и wav, что позволяет сохранять аудиофайлы для дальнейшего использования без обращения к Интернету. Работа с генератором речи удобна, поскольку есть возможность ставить аудио на паузу и начинать воспроизведение с любого места в звуковой дорожке. Ученики могут:

- Сравнивать свое произношение с эталонным, ставя запись на паузу после каждого предложения.
- Отрабатывать проблемные места, циклически прослушивая сложные слова или фразы.
- Моделировать ситуацию живого диалога, чередуя воспроизведение с собственной речью.

Поддержка более 80 языков с региональными вариациями (например, пять вариантов английского языка: от классического британского до ирландского, а также варианты немецкого языка: немецкий, австрийский, швейцарский) помогает формировать аудитивное восприятие разных вариантов языка и изучать культурные особенности через лингвистические различия. Сервис предоставляет персонализацию голосового сопровождения, заключающейся в выборе разных голосов диктора, регулировке скорости, настройке высоты тона и добавления эхо-эффекта. При работе с текстом сервис дает возможность расставить необходимые паузы и логические ударения.

Таким образом, можно предположить, что синтезатор речи texttospeech является действенным инструментом для совершенствования навыков техники чтения обучающихся и может способствовать повышению интереса учеников к изучаемому языку. Для подтверждения нашей гипотезы мы провели эксперимент, цель которого заключалась в выявлении эффективности синтезатора речи

texttospeech в формировании навыков техники чтения у школьников на английском языке.

Исследование проводилось на базе 9 класса МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 4» городского округа Шуя Ивановской области в ноябре 2024 года в рамках ранней преподавательской практики. Данный класс был выбран в связи с низким уровнем сформированности техники чтения обучающихся, что может препятствовать дальнейшему изучению английского языка.

14 учеников выразили желание участвовать в эксперименте и улучшить свой уровень техники чтения. Были сформированы две группы: контрольная (7 человек) и экспериментальная (7 человек). В экспериментальной группе использовался синтезатор речи texttospeech, а участники контрольной группы работали со справочными материалами.

Текст для чтения был взят из УМК В.П. Кузовлева «Английский язык 9» (раздел 2 “Let the music begin...”, отрывок из рассказа О’Генри “The cop and the anthem”). Данный текст был новым для всех участников эксперимента, и это обеспечивало равные условия для обеих групп, а также способствовало более точной оценке влияния синтезатора речи на технику чтения.

Перед началом проведения эксперимента сначала ученикам были объяснены и продемонстрированы технический функционал и возможности синтезатора речи texttospeech. Это было необходимо для того, чтобы они понимали, как использовать этот инструмент для усовершенствования своих навыков техники чтения.

Эксперимент был разделен на три этапа.

1 этап. Ученики читают текст вслух в первый раз, учитель фиксирует их фонетические ошибки.

2 этап. Самостоятельная подготовка: экспериментальная группа работает с синтезатором речи, контрольная – с традиционными справочными ресурсами;

3 этап. Ученики читают текст вслух повторно.

Во время прочтения текста вслух в обеих группах были выявлены следующие ошибки:

- ошибки, связанные с произношением звуков, которые отсутствуют в русском языке: three, months, during, winter;
- ошибки с неверным произнесением гласных и согласных звуков: sure, windy, come.
- неверная постановка интонации: “Do you think I have done it?” вместо восходящей интонации была нисходящая;
- неверное произношение окончания -ed в форме Past Simple: wanted;
- некоторые ученики ставили ударения на не смысловые части предложения: a, to, of.

На втором этапе ученики экспериментальной группы работали с синтезатором речи, при этом они имели возможность слушать текст столько раз, сколько им было нужно, и самостоятельно исправляли свои фонетические ошибки. В то же время учащиеся контрольной группы, которые не использовали генератор речи, также активно готовились к чтению. Они обращались к различным ресурсам, таким как словарям с транскрипцией, онлайн-переводчикам, онлайн-словарям с функцией прослушивания и другим доступным материалам.

На третьем этапе эксперимента обучающиеся вновь прочитали текст вслух. При прочтении текста учителем были отмечены все исправленные ошибки, а также выделены вновь допущенные. Далее учитель проанализировал ошибки, допущенные при первом и втором чтении текста.

С учениками контрольной группы была проведена беседа, в ходе которой они отметили, что проверка произношения каждого слова занимает слишком много времени. Иногда они были уверены, что прочитали слово правильно, и поэтому не проверяли его произношение, и это в итоге приводило к ошибкам. Кроме того, стоит отметить, что правильность постановки интонации, деление на синтагмы и ударение слов в предложениях невозможно было проверить без помощи синтезатора.

В конце экспериментального этапа были сопоставлены результаты обучающихся, полученных до и после использования синтезатора речи. Ученики, применявшие данный сервис, продемонстрировали заметный прогресс:

- Сокращение ошибок на 61% (рис. 1), что подтверждает эффективность инструмента для развития навыков чтения;
- Улучшение ключевых параметров устной речи, включающее в себя более точное произношение звуков, правильное интонирование предложений и увеличение скорости чтения.

Результаты участников прогресса техники чтения у участников экспериментальной группы варьировались: некоторые исправили все допущенные ошибки, тогда как у других прогресс оказался минимальным. Анализ показал, что это связано с двумя основными факторами:

1. Недостаточное время, уделенное самостоятельной работе с текстом;
2. Низкий уровень личной заинтересованности в совершенствовании навыков.

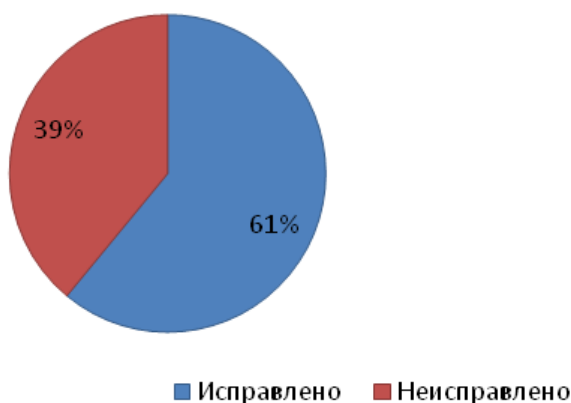


Рисунок 1 – Соотношение исправленных и неисправленных ошибок в экспериментальной группе

Кроме того, участникам экспериментальной группы было предложено пройти опрос, составленный нами в Google Forms, в котором школьники могли выразить свое мнение о работе с изучаемым синтезатором речи. 87% опрошенных учеников отметили, что интерактивное взаимодействие с генератором речи делает занятия динамичными, увлекательными и интересными. 76% учащихся выразили желание использовать данный сервис в дальнейшем для улучшения

своих навыков техники чтения. 68% опрошенных указали, что возможность самостоятельной работы с синтезатором снизила страх совершения ошибок, развив их уверенность.

У контрольной группы, работавшей без использования синтезатора речи, был выявлен несущественный прогресс – лишь 2% (рис. 2).



Рисунок 2 – Соотношение исправленных и неисправленных ошибок в контрольной группе

После работы над текстами в обеих группах наиболее распространенными ошибками оставались проблемы с произношением межзубных звуков, которые ученики произносили как русские звуки [с\ф, з] и неправильное произношение звука [w], путая его со звуком звука [v]. Данная проблема объясняется отсутствием идентичных звуков в русском языке, для ее решения ученики должны знать работу артикуляционного аппарата при произнесении характерных английских звуков и тренировать их артикуляцию дополнительно. Таким образом, работа с синтезатором речи не является панацеей в отработке произношения и техники чтения, при некоторых проблемах с артикуляцией звуков требуется осознанный подход и дополнительная работа.

После завершения эксперимента ученикам были даны рекомендации, где они еще могут применять синтезатор речи.

1. Для прослушивания текста, который они собираются пересказывать, с целью улучшения произношения и интонации.

2. При подготовке к устному рассказу на заданную тему для прослушивания его несколько раз, чтобы уверенно представить материал на уроке.

3. Для озвучивания диалогов, когда они могут ставить звуковую дорожку на паузу или добавить паузу в настройках синтезатора для того, чтобы произносить свои фразы.

4. При изучении новых слов, вводя их в синтезатор речи, чтобы услышать правильное произношение.

5. Ученики могут слушать разные тексты, что поможет им развивать навыки аудирования и понимания на слух.

6. При создании презентаций для озвучивания слайдов на различных учебных предметах.

Таким образом, результаты проведенного эксперимента продемонстрировали, что синтезатор речи texttospeech является эффективным инструментом для улучшения техники чтения у учащихся. Интеграция современных технологий в учебный процесс не только значительно повышает мотивацию учащихся, но и улучшает качество обучения, создавая условия для индивидуализированного подхода к каждому ученику. Синтезатор речи может стать важным ресурсом для педагогов, стремящихся развивать навыки техники чтения у своих учеников. Применение современных цифровых технологий и инструментов на основе искусственного интеллекта, таких как российский синтезатор речи texttospeech, открывает новые горизонты для совершенствования техники чтения, позволяя учащимся отрабатывать произношение и интонацию в интерактивном формате и в удобном для учеников темпе.

Список литературы

1. Гудкова, Л. В. Использование онлайн-инструментов для организации коллаборативной работы на занятиях по немецкому языку в условиях дистанционного обучения / Л. В. Гудкова. – Текст: электронный // Современное университетское образование: вызовы и проблемы, ценности и инновации, технологии и качество. – 2021. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_47470515_13001687.pdf (дата обращения: 11.03.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
2. Гудкова, Л. В. Синтезатор речи Natural Reader как средство совершенствования техники чтения на немецком языке / Л. В. Гудкова. – Текст: электронный // Наука и образование в современном вузе: вектор развития. – 2023. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_54279110_64925820.pdf (дата обращения: 11.03.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
3. Киреев, Н. С. Обзор существующих алгоритмов преобразования текста в речь / Н. С. Киреев, Е. А. Ильюшин. – Текст: непосредственный // International Journal of open information technologies. – 2020 – No. 7.
4. Салихова, К. А. Применение технологии tts для улучшения навыков чтения на занятиях по иностранному языку в вузе у студентов неязыковых специальностей / К. А. Салихова. – Текст: электронный // Наука и образование в современном вузе: вектор развития. – 2023. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_54279079_70147073.pdf (дата обращения: 11.03.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
5. Jayawardhana, P. An intelligent approach of text-to-speech Synthesizers for English and Sinhala languages / P. Jayawardhana, A. Aponso, N. Krishnarajah, A. Rathnayake. – Text: direct // International Conference on Information and Computer Technologies, 2019. – P. 229-234.

Нейросеть Twee как средство формирования лексической компетенции обучающихся на английском языке

Лариса Викторовна Гудкова¹, Ирина Ильинична Шашина²

¹ Шуйский филиал Ивановского государственного университета, доцент кафедры романо-германских языков и методики обучения, кандидат филологических наук, доцент, Иваново, Россия, largud@mail.ru

² Шуйский филиал Ивановского государственного университета, студентка 4 курса историко-филологического факультета, Шуя, Россия, i-shashina03@mail.ru

Аннотация. В статье исследуется дидактический потенциал нейросети Twee для формирования англоязычной лексической компетенции школьников по теме “Social Media and Searching the Internet”. Описываются технические возможности данной платформы искусственного интеллекта; подробно представлен инструментарий раздела Vocabulary, с помощью которого был сгенерирован учебный материал урока. Анализ проведенного опроса среди обучающихся показал эффективность сгенерированных нейросетью Twee упражнений и заданий для формирования лексических навыков обучающихся.

Ключевые слова: нейросеть Twee, искусственный интеллект, лексическая компетенция, цифровые компетенции

Twee neural network as a Means for Forming the Lexical Competence of Students in English

Larisa V. Gudkova¹, Irina I. Shashina²

¹ Shuya branch of Ivanovo State University, Associate Professor, PhD in Philology, Ivanovo, Russia, largud@mail.ru

² Shuya branch of Ivanovo State University, 4th year student of the Faculty of History and Philology, Shuya, Russia, i-shashina03@mail.ru

Abstract. In the article, the didactic potential of the Twee neural network is explored for the forming the English language lexical competence of schoolchildren on the topic “Social Media and Searching the Internet”. The technical capabilities of this artificial intelligence platform are described; the toolkit of the Vocabulary section is presented in detail, with the help of which the teaching material of the lesson was generated. The analysis of the conducted survey among the students showed the effectiveness of the exercises and tasks generated by the Twee neural network for the formation of students' lexical skills.

Keywords: the Twee neural network, artificial intelligence, the lexical competence, digital competences

В современном мире информационные технологии проникают во все сферы жизни и имеют огромное влияние на экономику, образование, здравоохранение, политику и другие области. В нашей стране приняты федеральный проект «Цифровая образовательная среда» и национальная программа «Цифровая экономика Российской Федерации», подтверждающие, что цифровизация общества неизбежна. Она становится неотъемлемой частью нашей повседневности и вносит существенные изменения в способы коммуникации, работы, обучения и развлечения.

Однако в связи со стремительным развитием общества школьные учебники не всегда успевают отражать важные изменения, в связи с чем учитель вынужден находить новые методы и способы обучения, способствующие максимально эффективному усвоению обучающимися необходимых знаний. Кроме этого, из процесса цифровизации общества вытекает новое требование к образовательным учреждениям – подготовка учеников, владеющих цифровой компетенцией в достаточной степени.

В условиях цифровизации общества особое внимание привлекает интеграция искусственного интеллекта в образовательную сферу [2, 3, 4]. Применение нейросетей в обучении иностранным языкам становится все более востребованным. Регулярно появляются новые приложения и онлайн-платформы, демонстрирующие использование передовых технологий, которые помогают преподавателям в организации учебного процесса.

Одним из таких инструментов является образовательная нейросеть Twee для изучения английского языка, разработанная в 2023 году. Функциональные возможности и дидактический потенциал платформы достаточны велики. Нейросеть содержит шесть основных разделов: чтение, письмо, говорение, аудирование, лексика и грамматика [1]. Для генерирования лексических упражнений учителю необходимо работать с разделом Vocabulary, в нем предусмотрены следующие виды упражнений:

- текст с пропусками (Fill in the Gap);
- упражнение на соотнесение слова с его значением (Word Definition Matching);
- предложения с целевой лексикой (Sentences with Target Vocabulary);
- необходимая лексика по заданной теме (Essential Vocabulary);
- коммуникативные ситуации (Communicative Situations);
- упражнение на соотнесение частей фразы (Matching Halves);
- извлечение словосочетаний из представленного текста (Extract Collocations);
- упражнение на соотнесение слова/фразы с переводом (Word-Translation Matching);
- упражнение на перефразирование, т. е. подбор синонимов (Rephrase Using the Word Given).

При генерации большинства упражнений Twee дает возможность задать лексику, тему, а также уровень по трем критериям: возраст, класс и языковой уровень.

Таким образом, благодаря обширному потенциалу нейросети Twee подготовка к уроку английского языка и разработка упражнений могут быть облегчены и в какой-то степени автоматизированы. Использование возможностей данного ресурса позволяет оптимизировать учебный процесс, сделать уроки более гибкими, адаптивными и индивидуализированными [5], а также благодаря генерации разнообразных упражнений для развития всех видов речевой деятельности использовать на них материал, выходящий за рамки школьной программы.

В ноябре 2024 года в рамках педагогической практики мы провели урок английского языка с использованием инструментов платформы Twee в 8 классе в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 15 им. Героя Советского Союза И. С. Носова» г. Коврова Владимирской области. Учащиеся данного класса занимаются по УМК М. З. Биболевой “Enjoy English”. Учебный материал для урока был полностью создан с помощью нейросети Twee и представлял собой комплексную работу над формированием лексической компетенции по теме “Social Media and Searching the Internet”, входящей в раздел “Mass Media: Pros and Cons”. Каждая тема данного раздела посвящена определённому средству массовой информации (телевидению, прессе, Интернету, а также книгам).

Проанализировав материал, данный в учебнике в рамках нашей темы, мы пришли к следующим выводам. Во-первых, лексика, на наш взгляд, скудная и недостаточно актуальная. Во-вторых, представленные четыре мини-текста были бы нерелевантны для восьмиклассников, поскольку информация, содержащаяся в текстах, по большей части для них уже является устаревшей. В-третьих, учебник не предлагает достаточно упражнений для формирования лексической компетенции по изучаемой теме. Проектирование и проведение урока с применением нейросети Twee показалось для нас более перспективным и продуктивным.

Была определена стратегия создания учебного материала для формирования лексической компетенции в рамках урока “Social Media and Searching the Internet”. Она включала следующие этапы: 1) генерация целевой лексики по теме урока; 2) генерация текста с целевой лексикой; 3) преобразование сгенерированного текста (создание пропусков на месте целевой лексики); 4) создание дефиниций к словам; 5) генерация вопросов к тексту. Был задан уровень A1, 8 класс, возраст 13-14 лет.

При генерации целевой лексики (раздел Vocabulary, инструмент Essential vocabulary on the topic), чтобы добиться наилучшего результата, были введены несколько тем, связанных с уроком: Mass Media, Internet, Internet Slang, Internet Searching, Using Phones Slang. Из всех предложенных нейросетью вариантов были выбраны наиболее подходящие и актуальные для жизни восьмиклассников лексические единицы, которые они действительно используют в своей ре-

чи: *to tag someone, a glitch, a meme, to click on, a social media feed, to post a comment, a keyword, a catfish, to scroll down, to go viral, to search for, a digital footprint, to share content, in the loop.*

Работая с разделом Reading (инструмент Create a text on a certain topic with target vocabulary), мы сгенерировали пять вариантов текста с заданной лексикой и выбрали наиболее доступный и интересный текст. Объем текста был установлен 100-250 слов.

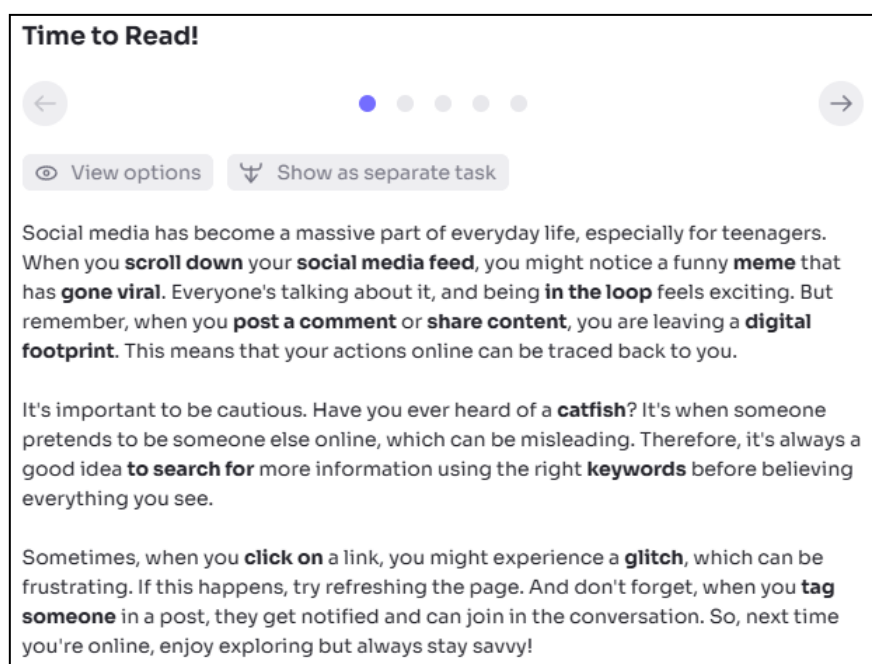


Рисунок 1 – Сгенерированный текст по теме
“Social Media and Searching the Internet”

На следующем этапе работы были созданы пропуски в выбранном тексте (раздел Vocabulary, инструмент Fill in the gap).

Далее были сгенерированы дефиниции к списку слов по теме нашего урока (раздел Vocabulary, инструмент Word-Definition matching). Редактирование не понадобилось, все определения четко подходили к исходным словам.

В качестве заключительного упражнения, направленного на формирование лексической компетенции обучающихся 8 класса, к тесту были сгенерированы вопросы открытого типа (раздел Reading, инструмент Create open questions to the text).

Таким образом, богатый инструментарий нейросети Twee позволил разработать полноценный урок с разнообразными заданиями и упражнениями по теме “Social Media and Searching the Internet”, основной целью которого стало формирование лексической компетенции обучающихся 8 класса по изучаемой теме.

Сгенерированными с помощью нейросети Twee заданиями учитель может поделиться через ссылку или QR-код, отправить их по электронной почте, либо на доступных платформах Google Classroom и Microsoft Teams. При этом можно выбрать, когда учащийся увидит ответы: 1) после каждого задания; 2) после

выполнения всех заданий или же 3) после отзыва учителя и установить количество баллов за каждое задание. Кроме этого, доступна функция просмотра задания в роли ученика.

При работе с бесплатной версией нейросети Twee учитель может столкнуться с некоторыми трудностями. Для отдельных заданий предусмотрен лимит, поэтому осуществить вторую/третью попытку генерации текста или упражнения можно только через несколько часов. Кроме того, экспорт файлом является платным, однако учебный материал можно скопировать или сделать скриншоты.

Среди технических достоинств нейросети Twee можно отметить следующее: а) простота ее использования при условии минимальной цифровой компетенции учителя; б) возможность редактирования сгенерированных упражнений самим учителем; в) задания доступны в интерактивном формате, их можно рассылать своим ученикам несколькими способами; г) для выполнения заданий учащимся не требуется регистрация; д) внизу каждого задания есть ключи (для учителя); е) возможность оценки заданий как автоматически, так и учителем; ж) отображение результатов работы учащихся в профиле учителя. На наш взгляд, основным дидактическим преимуществом исследуемой нейросети является возможность генерации разнообразных заданий на все виды речевой деятельности, что позволяет формировать и автоматизировать языковые и речевые навыки обучающихся, а также развивать их основные компетенции владения иностранным языком.

Апробация разработанных лексических упражнений по теме “Social Media and Searching the Internet” на уроке в 8 классе прошла успешно.

В конце занятия восьмиклассники прошли составленный на платформе Google Формы опрос, где им нужно было поделиться мнением об уроке, на котором были использованы учебные материалы, сгенерированные с помощью нейросети Twee. Опрос показал, что такой формат урока понравился всем учащимся 8 класса. Представленные ниже отдельные диаграммы из опроса школьников (рисунки 2, 3, 4, 5) позволяют сказать, что большинство восьмиклассников (87,5%) считают урок очень полезным, сгенерированную нейросетью Twee актуальной (87,5%), текст понятным и интересным (50% и 50% соответственно), отмечают хорошее запоминание новых лексических единиц (87,5%).

1. Насколько полезным был для вас урок?

[Копировать диаграмму](#)

8 ответов

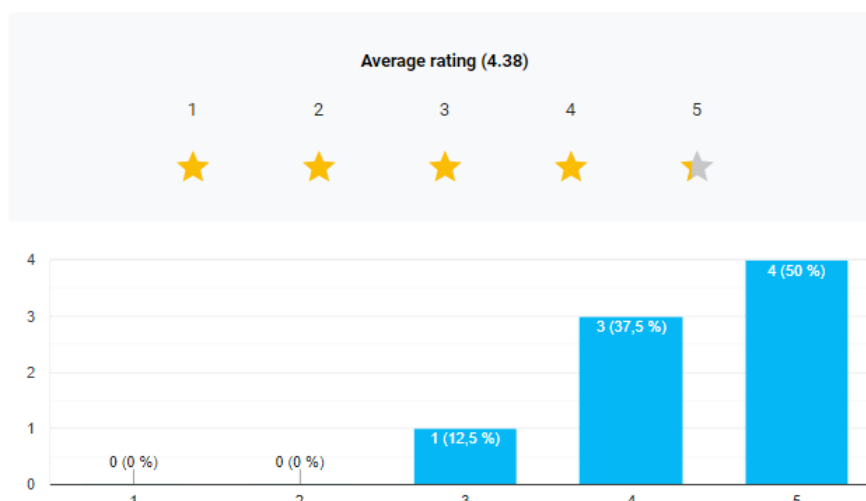


Рисунок 2 – Диаграмма с оценкой учащимися эффективности урока

2. На ваш взгляд, лексика, представленная на уроке, была актуальной?

[Копировать диаграмму](#)

8 ответов

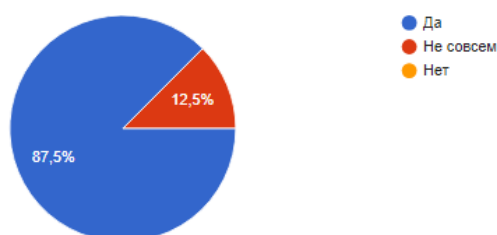


Рисунок 3 – Диаграмма с мнением учащихся об актуальности лексики

10. Текст, который вы читали на уроке, был сгенерирован нейросетью Tweek. Что вы можете сказать о нем?

[Копировать диаграмму](#)

8 ответов

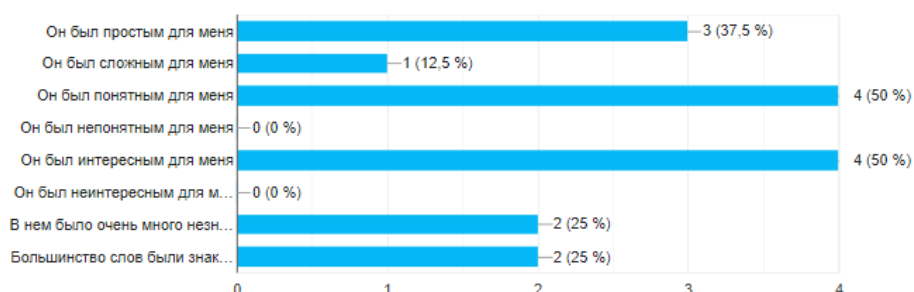


Рисунок 4 – Диаграмма с мнением учащихся об изученном тексте

11. Удалось ли вам запомнить слова, изученные на данном уроке? Если да, то сколько?

 Копировать диаграмму

8 ответов

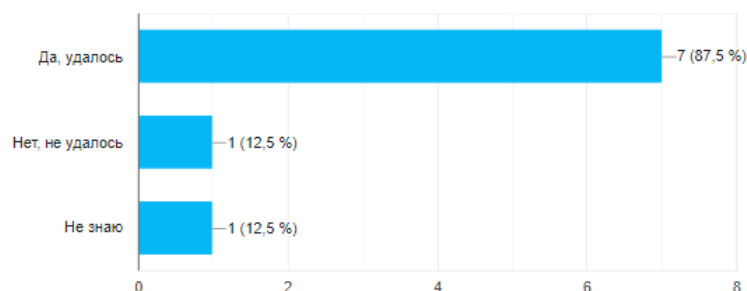


Рисунок 5 – Диаграмма с мнением учащихся об усвоении лексики

Результаты проведенной экспериментальной работы с нейросетью Твее раскрывают значимость и эффективность ее использования для формирования англоязычной лексической компетенции школьников. Сгенерированный список слов позволил ввести в речь обучающихся актуальную лексику, лексическое упражнение, составленный текст и разработанные к нему упражнения обеспечили возможность отработки и употребления обучающимися новых лексических единиц в речевом контексте.

Список литературы

1. Бимакова, Р. Р. Методический и творческий потенциал использования платформы Твее / Р. Р. Бимакова, Н. В. Максимова. – Текст: электронный // Казанская наука. – 2024. – № 5. – С. 336-338. – URL: elibrary_67996482_12022530.pdf (дата обращения: 21.02.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
2. Гудкова, Л. В. Дидактические возможности учебной платформы Fobizz для работы с искусственным интеллектом на занятиях по иностранному языку / Л. В. Гудкова. – Текст: электронный // Современная филологическая наука: достижения и инновации. – 2024. – С. 122-127. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_69174711_28416879.pdf (дата обращения: 06.03.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
3. Гудкова, Л. В. Реализация дифференцированного подхода при работе с искусственным интеллектом на занятиях по немецкому языку / Л. В. Гудкова, С. И. Бухен. – Текст: электронный // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых. – 2024. – С. 89-91. – URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_80238779_21724831.pdf (дата обращения: 06.03.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
4. Евстигнеев, М. Н. Нейросеть Твее – новый инструментарий для педагога английского языка / М. Н. Евстигнеев. – Текст: электронный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 6. – URL: elibrary_55050541_17521188.pdf (дата обращения: 21.02.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
5. Жукова, В. С. Использование нейронной сети Твее при разработке заданий по иностранному языку (английскому) / В. С. Жукова. – Текст: элек-

тронный // XXVII Царскосельские чтения. Год педагога и наставника: Материалы международной научной конференции. В 2-х томах, Санкт-Петербург, 18-19 апреля 2023 года / Под общей редакцией Л. М. Кобриной. – Том 2. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2023. – С. 190-194. – URL: [elibrary_54035957_88080880.pdf](https://elibrary.ru/54035957_88080880.pdf) (дата обращения: 21.02.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.

УДК 378.147.88

Искусственный интеллект в высшем образовании: тренды и перспективы

Ирина Ивановна Гулакова¹, Татьяна Игоревна Кочергина²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, gulirina@list.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, магистр 1 курса института заочного и очно-заочного образования, Орел, Россия, kochergin5.t@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению возможностей искусственного интеллекта в высшем образовании. Рассматриваются современные технологии, такие как адаптивные образовательные платформы, чат-боты, виртуальная реальность, которые способствуют персонализации обучения и повышению его эффективности. Приводятся примеры успешного применения ИИ в образовательном процессе, а также анализируются преимущества, перспективы интеграции современных технологий в традиционные педагогические методики.

Ключевые слова: искусственный интеллект (ИИ), персонализация обучения, адаптивные платформы

Artificial Intelligence in Higher Education: Trends and Prospects

Irina I. Gulakova¹, Tatyana I. Kochergina²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Institute of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, gulirina@list.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year Master student of the Institute of Distance and Part-Time Education, Orel, Russia, kochergin5.t@yandex.ru.

Abstract. The article is devoted to the study of the possibilities of artificial intelligence in higher education. Modern technologies such as adaptive educational platforms, chatbots, virtual reality, which contribute to the personalization of learning and increase its effectiveness, are considered. Examples of AI successful use in the educational process are given; the advantages and prospects for integrating modern technologies into traditional pedagogical methods are analyzed.

Keywords: artificial intelligence (AI), personalized learning, adaptive platforms

Современные технологии, в том числе искусственный интеллект (ИИ), стали неотъемлемой частью образовательного процесса. В педагогической деятельности ИИ способен продемонстрировать максимальную эффективность, предлагая более инновационные решения для студентов и преподавателей. Сочетание новых технологий и их возможностей, а также педагогических подходов, способствует созданию уникальных методик обучения, которые повышают мотивацию и результативность студентов при изучении нового материала.

Высшее образование всегда было пространством для новых открытий и изобретений. Начиная с первых университетов, где знания передавались из уст в уста, до современных онлайн-курсов, доступных каждому в любой точке мира, система обучения постоянно меняется. В настоящее время лидирует искусственный интеллект (ИИ). Он не просто меняет традиционные подходы к обучению, но и создает новую реальность, в которой университеты, преподаватели и студенты взаимодействуют иначе.

Вопрос о возможности замены преподавателя искусственным интеллектом в образовании часто обсуждается исследователями [1, 2]. Но вывод один – ИИ не стремится заменить человека, он призван стать его помощником в решении сложных и трудоемких задач. Например, уже сегодня ИИ-ассистенты помогают преподавателям проверять работы студентов, анализировать их успеваемость и даже предлагать индивидуальные рекомендации для улучшения результатов обучающихся.

Одним из самых ярких трендов является персонализация образования или отдельный подход к каждому обучающемуся. Традиционная система образования часто критикуется за свой «поточковый» подход, когда всех студентов учат по одной программе, независимо от их интересов, способностей и темпа усвоения материала. ИИ меняет это видение на учебный процесс. Благодаря алгоритмам машинного обучения и нейронным сетям можно анализировать данные о каждом студенте: как он усваивает материал, какие темы вызывают трудности, какие форматы обучения ему подходят лучше всего, каким образом мотивировать обучающегося. На основе этих данных создаются индивидуальные учебные планы, которые помогают легче осваивать новый материал. Персонализированное обучение – это модель обучения, при которой образовательный процесс разрабатывается с учетом индивидуальных потребностей и стремлений учащегося. Выделяется несколько форм персонализированного обучения, в числе которых самообразование, дифференцированное и адаптивное обучение, интеллектуальные системы. При этом такая модель обучения обязательно предусматривает качественную обратную связь и постоянную корректировку маршрута образования. Алгоритмы ИИ анализируют данные учеников и настраивают содержание учебных программ под их уровень, стиль и темп. Особым преимуществом инструментов на базе ИИ является способность давать обратную связь в режиме реального времени.

Образовательная платформа Coursera, всемирно известная и масштабная, давно использует ИИ для рекомендации курсов и программ, которые соответствуют интересам и уровню знаний обучающихся. Основанная в 2012 году профессорами Стэнфордского университета Э. Нгом и Д. Коллер, Coursera задумывалась как программа для качественного доступного образования независимо от географического положения, возраста или финансовых возможностей студентов. Сегодня это целая система, которая объединяет ведущие университеты, компании и миллионы учащихся, предлагающая онлайн-курсы, специализации, профессиональные сертификаты и полноценные дипломные программы. Курсы на Coursera структурированы и включают видеолекции, интерактивные задания, тесты и проекты. Предусматривается общение с преподавателями и однокурсниками через форумы и чаты, что создает ощущение реального учебного процесса. По окончании курса студенты получают сертификаты или дипломы [3, с. 143].

В России в 2023 году запустили аналог программе Coursera – образовательную EdTech-платформу «Академика» для обучения на программах от ведущих вузов страны (МФТИ, НИИ ВШЭ, МГИМО, МИСИС и другие). Ее основная задача – способствовать развитию онлайн-образования в стране с ориентиром на лучшие практики и подходы мировых лидеров IT-отрасли. Предлагаемые курсы подойдут не только студентам, но и школьникам, а также всем, кто находится в поисках профессии или хочет узнать что-то новое.

ИИ не только помогает студентам, но и предоставляет университетам мощные инструменты для анализа больших данных. Сбор и обработка информации об успеваемости, посещаемости и вовлеченности студентов позволяют выявлять закономерности и прогнозировать результаты процесса обучения. К примеру, если система замечает, что студент начинает отставать по какому-то предмету, она может заранее предупредить преподавателя и предложить меры для ликвидации задолженностей и дальнейшей мотивации обучающегося.

Кроме того, аналитика данных помогает университетам оптимизировать учебные программы. Если определенный курс вызывает трудности у большинства студентов, это сигнал к тому, что нужно пересмотреть методику преподавания данного материала и стиль предоставления материала обучающимся. Таким образом, ИИ становится инструментом для постоянного улучшения качества образования. Например, программа Khanmigo – ИИ-ассистент преподавателя, который составляет планы уроков, вопросы к тестам и викторинам, билеты для экзаменов и др. Также сервис помогает писать тексты и предоставляет доступ к большой базе контента.

С помощью платформ Gradescope и Turnitin использующих ИИ можно автоматизировать процесс проверки работ, эссе и даже заданий на навык программирования. Это не только ускоряет процесс, но и обеспечивает объективность оценивания навыков обучающихся [4, с. 123].

ИИ-ассистенты становятся неотъемлемой частью образовательного процесса. Они помогают студентам и преподавателям в режиме реального времени. ИИ помогает управлять расписанием, регистрацией на курсы и другими адми-

нистративными процессами. Например, чат-боты могут отвечать на вопросы студентов о дедлайнах или требованиях курсов. В будущем ИИ сможет полностью автоматизировать многие административные процессы, что позволит университетам сосредоточиться на улучшении качества образования.

Одним из ярких трендов с использованием ИИ является – «образование через всю жизнь» (Lifelong Learning). В настоящее время для того, чтобы быть конкурентоспособным на рынке труда, обязательно требуется повышать свой уровень квалификации, и ИИ помогает рекомендовать курсы на основе интересов и карьерных целей обучающихся. В будущем ИИ станет ключевым инструментом для поддержки обучения на протяжении всей жизни, помогая людям адаптироваться к изменениям в экономике и новых технологиях [4].

В отчете 2024 Формирование будущего обучения: Роль ИИ в образовании 4.0./ Shaping the Future of Learning: The Role of AI in Education 4.0 подчеркивается, что внедрение новых технологий в образование обладает огромным потенциалом в методиках преподавания, персонализации учебного процесса и оптимизации административных задач. ИИ должен дополнять, а не заменять учителя, позволяя уделять большее внимание отношениям, пониманию потребностей учащихся и мотивации. Эта синергия не только повышает эффективность обучения, но и подчеркивает незаменимую роль человеческого фактора в образовании [5].

В отчете предлагаются условия, на которых можно сбалансировать преимущества и риски внедрения ИИ в образование, а именно: необходимость защиты информации, проведение независимых испытаний и оценок решений ИИ, внедрение инновационных моделей финансирования, соблюдение принципов равенства и инклюзивности и др.

Искусственный интеллект в высшем образовании – это не далекое будущее, а существующая реальность, которая уже начинает формироваться большими темпами. Он открывает новые возможности для персонализации, аналитики и поддержки морального состояния студентов, но при этом ставит перед всем миром сложные этические и социальные вопросы восприятия новых подходов и методик преподавания.

Список литературы

1. Акимова, Л. Н. Анализ вопроса о возможности замены учителя искусственным интеллектом / Л. Н. Акимова. – Текст: непосредственный // Информационно-компьютерные технологии в экономике, образовании и социальной сфере. – 2024. – № 2 (44). – С. 31-38

2. Андреева, Г. Б. Искусственный интеллект и/или преподаватель. Какой союз выбрать? / Г. Б. Андреева, О. Н. Исаева. – Текст: непосредственный // Современные проблемы иноязычного образования: Сборник научных трудов по итогам круглого стола, Рязань, 25 октября 2024 года. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2024. – С. 6-8.

3. Блинов, В. И. и др. Цифровые технологии в учебном процессе / В. И. Блинов, И. С. Сергеев. – Москва: изд-во «Юрайт», 2022. – 311 с. – Текст: непосредственный.

4. Давыдов, С. Г. Искусственный интеллект в российском высшем образовании: текущее состояние и перспективы развития / С. Г. Давыдов, Н. Н. Матвеева, Н. В. Адемукова, А. А. Вичканова. – Текст: электронный // Университетское управление: практика и анализ. – 2024. – № 28 (3). – С. 32-44. – URL: <https://doi.org/10.15826/umpra.2024.03.023>.

5. Национальный портал в сфере искусственного интеллекта. – URL: https://ai.gov.ru/knowledgebase/investitsionnaya-aktivnost/2024_formirovanie_budushego_obucheniya_rol_yi_v_obrazovanii_4_0_s_haping_the_future_of_learning_the_role_of_ai_in_education_4_0_wef/ (дата обращения: 27.02.2025). – Текст: электронный.

УДК 378.147

Интеграция технологий, основанных на искусственном интеллекте в преподавание языков

Анна Андреевна Гуцына¹, Юлия Викторовна Рогачева², Владислав Алексеевич Андрианов³

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков, Орел, Россия, povich2621@gmail.com

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков, Орел, Россия, yuliya2705@mail.ru

³ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 3 курса института приборостроения автоматизации и информационных технологий, Орел, Россия, vladosandrianov@yandex.ru

Аннотация. Интеграция искусственного интеллекта в изучение языков вышла за последнее время на новый уровень благодаря активной разработке множества современных программных инструментов. В статье рассматриваются инструменты с использованием искусственного интеллекта. Приводится характеристика технологии с использованием искусственного интеллекта, основанная на передовом алгоритме машинного обучения и анализа естественного языка. Оцениваются перспективы внедрение в процесс обучения инструментов онлайн обучения, использующие искусственный интеллект.

Ключевые слова: искусственный интеллект, обработка естественного языка, инструменты онлайн обучения, программное обеспечение для изучения языка на базе искусственного интеллекта

Integration of AI-powered technologies in language teaching

Anna A. Gutsyna¹, Yuliya V. Rogacheva², Vladislav A. Andrianov³

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, senior teacher of Foreign Languages in the Field of Professional Communication Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, yuliya2705@mail.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, senior teacher of Foreign Languages in the Field of Professional Communication Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, novich2621@gmail.com

³ Orel State University named after I. S. Turgenev, 3d year student of the Institute of Engineering, Automation and Information Technology, Orel, Russia, vladosandrianov@yandex.ru

Abstract. The integration of artificial intelligence into language learning has recently reached a new level due to the active development of many modern software tools. The article describes online tools technology using artificial intelligence, based on an advanced machine learning algorithm and natural language analysis. The prospects of introducing online tools using artificial intelligence into the learning process are evaluated.

Keywords: artificial intelligence, natural language processing, online teaching tools, artificial intelligence-based language learning software

Искусственный интеллект захватил воображение всего мира, породив бесчисленное количество заголовков и вызвав жаркие споры. От вопросов о влиянии искусственного интеллекта (ИИ) на процесс получения знаний и развития навыков учащимися до размышлений о возможной замене преподавателей (учителей) технологиями – такой широкий спектр проблем поднимается в связи с развитием новых технологий в образовании. Дебаты о влиянии искусственного интеллекта на все аспекты жизни человека усилились, особенно в связи с достижениями в области разговорного ИИ с конца 2022 года.

Наиболее распространенным использованием искусственного интеллекта в образовании является преподавание иностранного языка, что дает большой потенциал для улучшения методов обучения у преподавателей.

На сегодняшний день предложения выучить иностранный язык всего за несколько месяцев, уделяя двадцать минут в день, при полной поддержке искусственного интеллекта уже не фантастика. На рынке представлено множество мобильных приложений, которые могут помочь пользователю выучить новый язык, затрачивая небольшое количество времени каждый день с помощью искусственного интеллекта. Такие слова, как «искусственный интеллект», «чат-боты», «большие языковые модели», в сегодняшней реальности известны и понятны практически всем. Благодаря таким инструментам у преподавателей и студентов по всему миру существует такая возможность как обмениваться идеями, запрашивать примеры, создавать тексты, изучать новый иностранный

язык, выполнять межъязыковые переводы и общаться с искусственным интеллектом на нескольких языках.

Процесс модернизации обучения с помощью искусственного интеллекта происходит уже давно. Однако существенных изменений в этой области так и не произошло.

Искусственный интеллект по-прежнему является новым и постоянно развивается, обладая потенциалом полностью персонализировать цифровое изучение языка для каждого студента и сокращая при этом время и затраты. Он способен стать катализатором преобразований процесса обучения, где важную роль будет играть интуитивное языковое взаимодействие с виртуальным собеседником. Эти стремительно развивающиеся технологии ближайшей и долгосрочной перспективе – возможности, вызовы и угрозы для образования систем [1, с. 5]. Однако, когда дело доходит до интеграции искусственного интеллекта в образование, текущие исследования и рекомендации ограничены, и существует настоятельная необходимость в более всестороннем исследовании этих вопросов.

Интеграция искусственного интеллекта в изучение языков вышла за последнее время на новый уровень благодаря активной разработке множества современных программных инструментов. Такие технологические решения объединяют в себе различные методы и алгоритмы: от обработки массивов данных до машинного обучения и анализа естественного языка, что способствует оптимизации учебного процесса и повышению уровня владения языком.

Однако, несмотря на наличие большого количества языковых ресурсов и инструментов, уровень вовлеченности, похоже, снижается, поскольку пользователи часто чувствуют себя подавленными и им не хватает мотивации для продолжения учебы. Более половины преподавателей в настоящее время не используют инструменты искусственного интеллекта несмотря на их явные преимущества. Одна из причин этого заключается в том, что преподаватели и учащиеся просто не знают, с чего начать, или у них нет времени на исследования и изучение того, как использовать все эти новые инструменты.

Так, например, сегодня существует инструмент, с помощью которого есть возможность создать собственный чат-бот с конкретными учебными целями и критериями, чтобы обучающиеся могли взаимодействовать с ним для отработки навыков устной речи. Платформа не использует данные учащихся для обучения своих моделей искусственного интеллекта, и студентам не нужно входить в систему, чтобы использовать его.

В использовании этот инструмент тоже прост. Достаточно создать учетную запись и можно приступать к созданию собственного чат-бота с использованием искусственного интеллекта. Платформа предлагает выбрать различные роли для чат-бота. Это может быть практика общения, ролевые игры, интерактивные викторины и многое другое.

Другой универсальный инструмент позволяет преподавателям создавать интерактивные и увлекательные занятия для изучающих язык. Платформа предлагает множество настраиваемых шаблонов для различных образователь-

ных целей: от создания простых тестов до интерактивных игр и заданий на поиск слов. Преподаватель может легко подобрать и настроить подходящий формат в соответствии с целями занятия. Существует возможность превратить словарный запас в веселые интерактивные игры, такие как «Подбери пару» или «Бей крота», которые можно использовать на занятии или в качестве домашнего задания. Создать быстрые тесты для проверки понимания и закрепления знаний. Предусмотреть различные форматы заданий: выбор одного правильного ответа из нескольких предложенных, определение истинности утверждений (да/нет), предоставление кратких точных ответов на прямые вопросы.

Возможно формировать комплекты заданий и рабочих материалов для печати, которые впоследствии применять как для аудиторных работ, так и для заданий на дом.

В настоящее время можно использовать инструменты не по отдельности, а в комплексе. Так, например, можно объединить платформу с чат-ботом для еще большей эффективности и креативности. Использовать чат-бот для создания списков определений и словарного запаса или серии вопросов и ответов, затем скопировать и вставить их в шаблон действия инструмента. Эта интеграция существенно поможет сэкономить время и создать более подробные и всесторонние учебные материалы, адаптированные к потребностям учащихся.

Для использования дифференцированного подхода также существуют инструменты искусственного интеллекта, которые помогают преподавателям создавать индивидуализированные учебные материалы, адаптированные к различным уровням владения языком. Такие инструменты действительно меняют правила игры при создании материалов на заказ, специально адаптированных к конкретным потребностям, и прекрасно работают с аутентичными материалами.

Достаточно просто ввести тему и выбрать нужный уровень или оценку, и платформа мгновенно сгенерирует отрывок для чтения с ключевыми словарными запасами и вопросами для понимания. Затем преподаватель может преобразовать их в широкий спектр заданий по лексике, чтению, письму и совместной работе, ориентированных на учащихся, которые можно загрузить для печати или экспортировать на различные платформы. Существует возможность вставить ссылку на видео и инструмент мгновенно сгенерирует сопроводительный отрывок для чтения, ключевую лексику и вопросы для понимания.

Искусственный интеллект позволяет создавать вопросы для понимания, расшифровки и заполнения пробелов для любого видео всего за несколько секунд. Просто нужно скопировать URL-адрес из видео, которое хотите использовать, и мгновенно появляется возможность создавать действия, которые можно использовать на занятиях вместе с видео. Можно создавать диалоги, истории, письма или статьи на любую тему и для любого уровня, проводить мозговой штурм по лексике, связанной с темой, и создайте словарные упражнения для заполнения пробелов и раскрытия скобок, мгновенно упрощать или улучшать язык текста.

Классический пример приложения для изучения иностранного языка, построенное на принципе полного погружения, когда обучающиеся осваивают язык через осмысление контекста, исключая прямой перевод на родной язык давно зарекомендовало себя как эффективный способ освоения иностранных языков. Интеграция технологий, основанных на искусственном интеллекте, позволяет не только сосредоточиться учащимся на реальных ситуациях ведь инструмент использует мультимедийные ресурсы, такие как изображения, аудио и интерактивные упражнения, для имитации подлинного использования языка, но персонализирует пути обучения, адаптируя материал к прогрессу обещающегося и предлагает целевые упражнения, которые помогают совершенствоваться в тех областях, где нужно больше практики.

Помимо многочисленных преимуществ, существуют определенные проблемы, которые испытывают обе стороны образовательного процесса.

В первую очередь решающее значение в инструментах изучения языка с использованием искусственного интеллекта играет защита данных как учащихся, так и преподавателей для поддержания доверия и обеспечения соответствия правовым стандартам. Существует проблема несанкционированного доступа и некорректного использования персональных данных. В связи с такими рисками внедрение технологий надежного шифрования позволит обеспечить соблюдение правил защиты информации и ответственного, этичного обращения к данным пользователей.

Наряду с бесплатными платформами существуют и платные продукты, что может стать препятствием для некоторых учащихся, особенно для тех, у кого ограниченный бюджет или кто ищет более доступные альтернативы. Некоторые приложения имеют ограниченные возможности для разговорной практики, идиоматическими выражениями, сленгом или культурными отсылками, которые являются важными аспектами овладения языком. Обеспечить такой же уровень вовлеченности или аутентичного взаимодействия, что и человек преподаватель искусственный интеллект все еще не может. Поиск и выбор подходящих инструментов имеет решающее значение для успешной интеграции доступных приложений и платформ для изучения языка с использованием искусственного интеллекта.

Список литературы

1. Alpaydin, E. Introduction to Machine Learning / E. Alpaydin. – Cambridge, MA: The MIT Press, 2014. – 640 p. – Text: direct.
2. Baker, T. Educ-AI-tion rebooted? Exploring the future of artificial intelligence in schools and colleges / T. Baker, L. Smith & N. Anissa. – Text: direct // NESTA. – 2019. – # 13 (2). – P. 58-64.
3. Koraishi, O. Teaching English in the Age of AI: Embracing ChatGPT to Optimize EFL Materials and Assessment / O. Koraishi. – Text: direct // LET Linguistics Literature and English Teaching Journal. – 2023. – Vol. 3. – P. 55-72.

**Метод «перевёрнутого обучения» в контексте освоения
иностранного языка студентами экономических специальностей вуза**

Алина Камиловна Дамаева¹, Иван Романович Хорошавин², Андрей Викторович Сибиряков³

^{1,2} Ульяновский государственный университет, студент 3 курса экономического факультета, Ульяновск, Россия

¹ lina.damaeva.04@mail.ru

² ivankhorosavin73@gmail.com

³ Ульяновский государственный университет, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации, кандидат филологических наук, Ульяновск, Россия, Lingua.Pechora2015@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается применяемый в учебно-воспитательном процессе метод «перевёрнутого обучения» – инновационный подход в контексте освоения иностранного языка студентами экономического направления в высших учебных заведениях. Авторами раскрывается его специфика, анализируются его преимущества и недостатки, разрабатываются рекомендации по оптимизации его использования, обозначаются его перспективы.

Аргументировано, что перевёрнутый метод стимулирует обучающихся к прикладному применению иностранного языка, расширению их лингвистического кругозора, развитию коммуникативных навыков и уверенности в себе, а также позволяет им персонализировать свою образовательную траекторию, подбирая материалы под занятия, соответствующие их уровню и потребностям, что способствует фундаментальному восприятию изученного и рациональному распределению времени.

Ключевые слова: метод «перевёрнутого обучения», экономические специальности, инновационный подход

**The flipped learning method in the context of mastering
a foreign language by economic students of higher educational institutions**

Alina K. Damaeva¹, Ivan R. Khoroshavin², Andrey V. Sibiryakov³

^{1,2} Ulyanovsk State University, 3rd year students of the Economic Faculty, Ulyanovsk, Russia

¹ lina.damaeva.04@mail.ru

² ivankhorosavin73@gmail.com

³ Ulyanovsk State University, Associate Professor of the English Language for Professional Activity Department, Faculty of Linguistics, Intercultural relations and Professional Communication, Candidate of Philological Sciences, Ulyanovsk, Russia, Lingua.Pechora2015@yandex.ru

Abstract. The article discusses the flipped learning method used in the educational process – an innovative approach in the context of mastering a foreign language by economic students of higher educational institutions. The authors reveal its specifics, analyze its advantages and disadvantages, develop recommendations for optimizing its use, and outline its prospects.

It is argued that the flipped method stimulates students to apply a foreign language, broaden their linguistic horizons, develop communication skills and self-confidence, and also allows them to personalize their educational trajectory, selecting materials for classes that correspond to their levels and needs, which contributes to fundamental perception studied and rational allocation of time.

Keywords: flipped learning method, economic specialties, innovative approach

Очевидно, что на современном этапе развития высшего профессионального образования России происходит перезагрузка: реконфигурируется система институтов и университетов, пересматривается перечень специальностей и направлений бакалавриата с учётом более тесной интеграции с экономической сферой, преобразуется понимание целей, результатов и содержания обучения, обеспечивается прикладной характер подготовки специалистов. Отсюда «выкачивается» круг проблем, обусловленных выбором эффективных методов взаимодействия студентов в учебно-воспитательном процессе, как с преподавателем, так и в ходе решения коллективно-творческих задач. Здесь важно подчеркнуть, что в первую очередь точку фокуса рекомендуется навести на совокупность инновационных методов, характер которых соответствует современным принципам и особенностям обучения и воспитания, а также являются механизмами внедрения иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в образовательный процесс вузов. Так, одной из самых перспективных и малоизученных методик становится «перевернутое обучение».

Метод «перевернутого обучения» представляет собой инновационный подход в образовательном процессе, который активно применяется в том числе при освоении иностранного языка студентами экономических специальностей вуза [1, с. 190]. В нашей статье с помощью данного способа предлагается перестроить традиционную модель обучения и воспитания, вынося часть задач, которые ранее решались семинарно, на домашнее изучение, а в аудитории – сосредоточить внимание на активной, практической деятельности и обсуждении материала. Так, актуальность выбранной темы заключается в необходимости модернизации учебно-воспитательного процесса, чему и отвечает анализируемая методика.

Использование перевернутого метода обучения на занятиях позволяет оптимально распределять время, делая акцент на практической работе, обсуждении сложных вопросов между студентами и с преподавателем, но при этом теория изучается дома. Участие обучающихся в активных дискуссиях способствует развитию навыков иноязычного общения, поскольку они мотивируют их выражать свои мысли и мнения на неродном языке, показывающих реалии их буду-

щей профессиональной деятельности [2, с. 118]. Итак, метод «перевернутого обучения» представляет собой инновационную стратегию, позволяющую студентам-экономистам эффективно изучать иностранный язык, а его применение оптимизирует распределение учебного времени и развивает их коммуникативные навыки [3, с. 32].

Цель данной статьи заключается в оценке эффективности использования метода «перевернутого обучения» для развития лингвистических компетенций обучающихся экономических вузов, благодаря которому у них появляется возможность оптимизировать и индивидуализировать свою образовательную траекторию, что позволяет сразу применять полученные знания на практике и достигать лучших результатов в овладении профессиональным иностранным языком.

Поставленная цель диктует следующие задачи:

- исследование метода «перевернутого обучения» и его особенностей при освоении иностранного языка студентами экономических специальностей вуза;
- анализ его преимуществ и недостатков;
- разработка рекомендаций по оптимизации его применения.

Знание иностранных языков является необходимым навыком для будущей профессиональной деятельности студентов-экономистов, поэтому «перевернутое обучение» набирает с каждым годом всё большую популярность. Данный способ предполагает изменение формата традиционного учебно-воспитательного процесса: обучающиеся самостоятельно изучают материал перед семинарами, затем обсуждают его в аудитории с преподавателем, выполняют задания и решают конкретные проблемы.

Рассмотрим основные особенности методики «перевернутого обучения».

Во-первых, такой подход позволяет студентам усилить активность, развивать критическое мышление и применять знания непосредственно в реальной жизни и в удобное для них время, что способствует более глубокому усвоению информации.

Во-вторых, перевернутый метод обучения стимулирует к активному взаимодействию обучающихся с преподавателем. Педагог может организовывать дискуссии, групповые проекты и практические задания, которые помогут студентам применять свои знания в конкретных речевых ситуациях, развивать у них коммуникативные навыки и уверенность в освоении иностранного языка.

В-третьих, технология «перевернутого обучения» способствует индивидуализации учебно-воспитательного процесса. Студенты могут изучать материал в соответствующем их индивидуальным потребностям и способностям темпе, что позволяет каждому из них максимально использовать свои учебные ресурсы и достигать лучших образовательных результатов.

Таким образом, метод «перевернутого обучения» способствует более глубокому пониманию информации и развитию коммуникативных навыков, интенсифицирует подготовку студентов к успешной профессиональной дея-

тельности в условиях международного и межкультурного взаимодействия и в асинхронном формате.

Выявив специфику «перевернутого обучения», перейдём к анализу его достоинств и недостатков (Таблица).

Таблица – Преимущества и недостатки метода «перевернутого обучения»

Преимущества	Недостатки
1. Индивидуализация обучения. Студенты имеют возможность изучать материал в удобное для них время и выбирать свой темп, что позволяет каждому из них адаптировать процесс обучения и воспитания под свои индивидуальные потребности и особенности [4, с. 109].	1. Потребность в повышенной мотивации. От обучающихся требуется высокие самодисциплина и высокая мотивация при выполнении персональных учебных задач, а некоторым из них сложно выполнять такую работу в столь автономном режиме [4, с. 109].
2. Рациональное распределение времени на семинарах. Благодаря тому, что студенты заранее ознакомлены с материалом, занятия можно организовывать так, чтобы время максимально эффективно использовалось в практическом аспекте: дискуссии, групповые проекты и другая интенсивная аудиторная работа [5, с. 57].	2. Отсутствие обратной связи. Поскольку большая часть обучения проходит индивидуально или внеаудиторно, у студентов может отсутствовать обратная связь с преподавателем, что может препятствовать своевременному исправлению ошибок и внесению соответствующих ремарок [5, с. 57].
3. Развитие навыков автономного изучения лингвистических основ и ответственный подход к обучению. Студенты сталкиваются с необходимостью самостоятельного изучения материала, что способствует развитию инициативности и ответственности за собственную учёбу [4, с. 109].	3. Далеко не все обучающиеся могут быть готовы к такому подходу: для кого-то «перевернутое обучение» может быть сложным и непонятным по причине того, что они привыкли к совершенно другим, традиционным методикам [5, с. 57].

Резюмируем, что метод «перевернутого обучения» является наиболее предпочтительным средством изучения иностранного языка студентами экономических специальностей вузов, однако его эффективность зависит от многих факторов, в том числе от мотивации обучающихся, качества предоставляемого материала, квалифицированной помощи преподавателя.

В целях оптимизации использования метода «перевернутого обучения» студентами-экономистами при изучении иностранного языка нами предлагаются следующие рекомендации:

1. Разработка качественных учебных материалов. Важно подготовить комплексные и структурированные издания, которые могут предоставляться обучающимся для самостоятельного обучения. Содержание должно быть доступным, интересным и соответствующим их уровню владения иностранным языком.

2. Налаживание обратной связи. Для эффективного обучения студентов необходимо обеспечить им возможность получения своевременного отклика от педагогов для обсуждения результатов их самостоятельной работы. Преподава-

тели могут организовывать онлайн-консультации, проверять выполненные задания и корректировать ошибки обучающихся.

3. Предоставление вспомогательных ресурсов и инструментов. Чтобы стимулировать интерес и повысить мотивацию студентов, следует обеспечить им доступ к дополнительным онлайн-ресурсам, таким как видеоуроки, интерактивные упражнения, аудиоматериалы, которые помогут развить их знания и навыки.

4. Использование дополнительных средств в процессе аудирования. На семинарских занятиях по дисциплине «Иностранный язык» обучающиеся могут прослушивать аудиозаписи с озвучкой от носителей изучаемого языка, чтобы улучшить своё произношение и понимание речи на слух.

5. Принцип систематичности в процессе обучения и воспитания. Чтобы «перевёрнутое обучение» было эффективным, важно строго придерживаться рабочей программе изучаемой дисциплины и контролировать успеваемость обучающихся. Соблюдение данного принципа требует постоянного обновления и корректировок календарно-тематического плана на основе отзывов об их образовательных результатах.

Следовательно, вышеописанные рекомендации помогут улучшить методику «перевёрнутого обучения» при изучении иностранного языка студентами-экономистами в вузе и повысить эффективность учебно-воспитательного процесса.

В заключение следует отметить, что оптимизация применяемого «перевёрнутого обучения» в контексте освоения иностранного языка студентами экономических специальностей вуза требует комплексного подхода. Разработка качественных учебных материалов, налаживание оперативной обратной связи, предоставление дополнительных ресурсов, организация коллективных занятий и систематическое следование учебному плану являются ключевыми составляющими успешной реализации перевёрнутого метода. Более того, целесообразно также учитывать индивидуальные потребности и особенности обучающихся, необходимо интерактивно взаимодействовать с ними, поддерживать их мотивацию и интерес к изучению иностранного языка. Соблюдение всех этих принципов поможет достигнуть наилучших результатов в образовательном процессе и повысить качество знаний студентов-экономистов.

Перспективы нашего исследования видятся в применении выведенных нами рекомендаций при разработке учебно-методических пособий по иностранному языку для экономических специальностей и совершенствованию методики его преподавания в вузе.

Список литературы

1. Алексеева, В. А. Метод «перевёрнутого класса» как американская концепция обучения английскому языку / В. А. Алексеева. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы общества, науки и образования: сборник статей X Международной научно-практической конференции, Пенза, 15 января 2024 года. – Пенза: Наука и Просвещение – 2024. – С. 190-192.

2. Гилязова, Д. Р. О возможностях метода «Перевернутый класс» в обучении иностранному языку / Д. Р. Гилязова. – Текст: непосредственный // Глобальный научный потенциал. – 2021. – № 5 (122). – С. 117-119.

3. Гошкодер, А. Г. «Перевернутый урок» как инновационный метод обучения / А. Г. Гошкодер. – Текст: непосредственный // Научная мысль: традиции и инновации, Магнитогорск, 29-30 мая 2023 года. – Москва-Берлин: ООО «Директ-Медиа» – 2023. – С. 31-34.

4. Евстафьева, Е. А. Перевернутое обучение: преимущества и недостатки / Е. А. Евстафьева. – Текст: непосредственный // Научные исследования: фундаментальные и прикладные аспекты: сборник статей II Международной научно-практической конференции, Пенза, 08 января 2024 года. – Пенза: Наука и Просвещение – 2024. – С. 109-111.

5. Ильиных, Т. В. Недостатки применения методики перевёрнутого обучения на занятиях по иностранному языку и пути их преодоления / Т. В. Ильиных. – Текст: непосредственный // МОЙ ВЫБОР – НАУКА: сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 24 октября 2022 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнёрства «Новая Наука». – 2022. – С. 55-62.

УДК 373.016:811.1/.8

Специфика обучения иностранному языку онлайн: цифровые компетенции субъектов педагогического процесса

Екатерина Александровна Емельянова¹, Юлия Михайловна Яковлева²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 5 курса института иностранных языков, Орёл, Россия, emelyanova.daisy02@mail.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева; доцент кафедры английской филологии института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орёл, Россия, julia_for_friends@rambler.ru

Аннотация. В статье изложены возможности в преподавании иностранных языков, которые открывает применение современных информационных технологий и соответствующего оборудования новые возможности. Чтобы эти технологии могли принести максимальную пользу, все участники образовательного процесса должны обладать необходимыми цифровыми компетенциями. В статье предлагается план онлайн урока с применением разнообразные цифровых инструментов.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, цифровая компетенция, преподаватель, учащийся, онлайн урок

The specifics of teaching foreign languages online: digital competencies of subjects of the pedagogical process

Ekaterina A. Emelyanova¹, Yulia M. Yakovleva²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, 5th year student at the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, emelyanova.daisy02@mail.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Department of English Philology at the Institute of Foreign Languages, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, julia_for_friends@rambler.ru

Abstract. The article outlines the opportunities the use of modern information technologies and corresponding equipment opens up in teaching foreign languages. To maximize the potential benefits of the technologies, all participants of the educational process must possess the necessary digital competences. The article includes an online lesson plan in which various digital tools are implemented.

Keywords: teaching foreign languages, digital competence, teacher, student, online lesson

В современном мире образование всё больше ориентируется на использование различных средств коммуникации и онлайн-обучения. Однако на данный момент применение информационных технологий в образовательных учреждениях всё ещё ограничено и не всегда точно соответствует целям обучения. Это может быть связано с особенностями организации онлайн-обучения, а также с недостаточным уровнем цифровой компетентности участников образовательного процесса. Особенно сложно организовать онлайн обучение иностранным языкам без ущерба в связи с техническими моментами в виде проблем с Интернет-соединением.

В обновлённой шкале иноязычных компетенций особое внимание уделяется онлайн-коммуникации. Она представляет собой уникальный способ общения, который отличается опосредованностью, отсутствием прямого контакта и широким спектром доступных инструментов [5]. В настоящее время существуют различные интерпретации понятия обучения с применением современных технологий. Так, данный термин может быть назван как: «электронное обучение», «веб-ориентированное обучение», «онлайн-обучение» и «дистанционное обучение». Все приведённые понятия являются синонимичными, однако обладают отличительными чертами.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», под электронным обучением понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических

работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [3].

Онлайн-обучение основано на использовании материалов сети Интернет, которые являются всегда доступными на компьютере. В большинстве англоязычных словарей [7; 8] в определение понятия «онлайн» включается использование компьютеров и компьютерных сетей, преимущественно сети Интернет. В то же время, похожее определение онлайн обучения приводит педагогический энциклопедический словарь Б. М. Бим-Бад.

Таким образом, дистанционное обучение – технология целенаправленного и методически организованного руководства учебно-познавательной деятельностью учащихся (независимо от уровня, получаемого ими образования), проживающих на расстоянии от образовательного центра. Дистанционное обучение осуществляется с помощью средств и методов педагогического общения преподавателя и обучаемого при минимальном количестве обязательных занятий. По методам организации учебного процесса дистанционное обучение близко к заочной форме обучения, а по насыщенности и интенсивности учебного процесса – к очной форме [1]. В то время как определение, взятое из Федерального закона об образовании, и определения, взятые из англоязычных словарей, в большей степени фокусируются на техническом оснащении субъектов педагогического процесса и ресурсах сети Интернет, Б. М. Бим-Бад указывает на методологию этого процесса, его организацию и специфические черты, более свойственные для педагогического словаря.

Онлайн обучение имеет ряд характерных черт, которые можно разделить на положительные и отрицательные. Недостатки включают в себя:

- Необходимость самодисциплины и мотивации. Онлайн-обучение требует высокой степени самодисциплины и умения организовывать свое время;
- Технические проблемы. Постоянная зависимость от стабильного Интернет-соединения, так как плохое Интернет-соединение может прервать занятия и затруднить доступ к учебным материалам;
- Отсутствие непосредственного контроля со стороны преподавателя. Преподавателю сложнее контролировать вовлеченность и активность студентов в онлайн-формате;
- Недостаточные возможности для практики устной речи. Вследствие технических трудностей преподавателю может быть сложнее исправлять ошибки в устной речи в реальном времени.

Однако преимуществ у онлайн обучения значительно больше, так как глобальное распространение дистанционного обучения привело к ускоренному развитию этой области. К преимуществам дистанционного обучения иностранным языкам можно отнести:

- Гибкость и удобство. Студенты могут учиться в любое время и в любом месте, в соответствии со своим собственным графиком;

- Технологии и интерактивность. Доступ к интерактивным упражнениям, видео, аудио, и другим ресурсам, делают обучение более интересным и эффективным;
- Обучение в удобной и привычной обстановке. Студенты могут учиться дома или в любом другом месте, где они чувствуют себя комфортно и расслабленно;
- Архивирование материалов и возможность повторного просмотра. Материалы занятий (видео, презентации, записи) часто доступны для повторного просмотра, что позволяет студентам закреплять пройденный материал.

Преподаватель, в условиях онлайн-обучения, должен подготавливать качественный и интерактивный контент и отслеживать прогресс учащихся, предоставлять им своевременную и персонализированную обратную связь, а также создавать комфортную онлайн-среду для общения и сотрудничества между учащимися.

Более того, для успешного осуществления компьютерного обучения и проведения видеоконференций необходимо обладать навыками использования целой базой платформ, сервисов и инструментов. Существует множество типов образовательных платформ, каждая из которых обладает своими особенностями, преимуществами и подходит для определённой целевой аудитории и этапа обучения.

К основным типам образовательных платформ можно отнести:

1. Системы управления обучением (Learning Management Systems – LMS) Они представляют собой платформы, предназначенные для управления всеми аспектами образовательного процесса. Наиболее известными и востребованными системами управления обучением являются Moodle, Canvas, Blackboard, Brightspace Sakai, Google Classroom – среди зарубежных и Miro, ProgressMe, Yutu Class – среди отечественных;

2. Платформы для проведения вебинаров и онлайн-конференций. Это платформы, предназначенные для проведения онлайн-лекций, вебинаров, конференций и других интерактивных мероприятий. Данных сервисов существует огромное множество, к ним относятся как иностранные (Progress me, Google meet, Microsoft teams, Zoom, Discord, Skype, WhatsApp), так и отечественные (ВЗнание, TrueConf, SberJazz, встречи от МТС Линк;

3. Массовые открытые онлайн-курсы (Massive Open Online Courses – MOOCs). Это платформы, предлагающие бесплатные или платные курсы, разработанные университетами, другими образовательными организациями. Их характеризует большое количество пользователей, возможность получения сертификата об окончании курса, а новые знания и навыки могут получить все желающие. К примерам данных сервисов можно отнести Coursera, edX, Udacity, FutureLearn, British Council;

Инструменты для более эффективного и интересного обучения иностранным языкам онлайн представляют собой ресурсные базы с материалами на любую тему, подготовленные преподавателями (iSL Collective, Wordwall, Kahoot,

Clever) и сервисы для упрощения некоторых этапов уроков (Quizlet, ESL-Lab, Pronounce, Langua, Talkpal).

Для эффективного обучения в сети Интернет, необходимо обладать определёнными знаниями и умениями, которые называются цифровыми компетенциями в современной методике. Под цифровыми компетенциями следует понимать знания и навыки, позволяющие в условиях цифровизации социальной сферы применять для решения задач или достижения требуемого результата информационно-коммуникационные технологии [2, с. 6].

Некоторые исследователи разделяют профессиональные компетенции на две группы: общие и специальные. В соответствии с личностно-ориентированной концепцией образования, учитывая её главные цели, А. В. Хуторской выделяет следующий набор компетенций: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, личностного совершенствования. Образование, акцентирующее внимание на развитии этих компетенций, должно формировать личность, способную не просто функционировать в существующей социальной структуре, но и активно участвовать в её развитии и совершенствовании, а также готовую к профессиональной и культурной деятельности [4].

Из базовых общепедагогических компетенций, в онлайн обучении активно используются психолого-педагогическая и коммуникативная. Психолого-педагогическая компетенция на достаточно высоком уровне развития позволяет изучать и диагностировать уровень этнокультурного развития учащихся, формировать их социально-ценностные ориентиры посредством гуманистических технологий педагогической деятельности и педагогического общения. Коммуникативная компетенция тесно взаимосвязана с психолого-педагогической. Развитие коммуникативной компетенции связано с умениями выбрать приемлемую форму общения, умениями управлять педагогическим общением, умением управлять ученическим коллективом.

Также можно выделить особую роль общения в Интернете, и то, что общение онлайн значительно отличается от реального между субъектами на занятиях иностранным языком. Дэвид Кристал в своей книге "Language and the Internet" выделял особенности письменной и разговорной речи, а также сетевого языка, который автор именуется термином "Netspeak". Данный язык включает как черты разговорной, письменной речи, так и обладает своими, отличительными чертами [6, с. 24].

Д. Кристал перечисляет пять важных стилистических особенностей письменной речи: графическую (визуальное представление), орфографическую, грамматическую, лексическую и дискурсивную (структурная организация текста). К этому он добавляет фонетические и фонологические особенности разговорной речи. Однако сетевой язык имеет отношение к письменной и устной речи [6, с. 28]. Например, веб-страницы явно ближе к письменной речи, в то время как виртуальные миры, синхронные чат-группы или процесс обмена мгновенными сообщениями обладают характеристиками разговорной речи.

Приведённые особенности помогают автору сделать следующий вывод: «в целом сетевой язык лучше рассматривать как письменный язык, который был в некотором роде изменен, а не как разговорный язык, который был записан». Однако он предполагает, что более полезно думать о сетевом языке как о чем-то другом, о третьем средстве коммуникации [6, с. 48].

Более того, существуют и специфические компетенции, используемые только в онлайн среде. Базовые цифровые компетенции определяют знания и навыки применения основных информационно-коммуникационных технологий для решения задач в социальной сфере и в трудовой деятельности, не требующих знаний в области профессиональной деятельности. В широком смысле ключевые навыки работы с цифровыми технологиями являются индикатором уровня цифровой компетентности индивида [2, с. 7].

Техническая компетенция в контексте онлайн обучения – это совокупность знаний, навыков и умений, необходимых для эффективного использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и онлайн-инструментов в образовательном процессе. Она позволяет студентам и преподавателям активно участвовать в образовательном процессе, эффективно использовать доступные ресурсы и достигать поставленных целей [2, с. 8].

Информационная компетентность – это способность эффективно находить, оценивать, использовать и создавать информацию в цифровой среде для достижения учебных целей [2, с. 8]. Информационная компетентность позволяет самостоятельно находить необходимые учебные материалы, критически оценивать информацию, полученную из интернета, а также эффективно использовать информацию для выполнения заданий и подготовки к учебным задачам.

Развитые цифровые компетенции обеспечивают субъекту не только информационную грамотность, безопасность в Интернете, умение работать с информацией и решать технические проблемы при их возникновении, но и позволяют производить коммуникацию и сотрудничество в сети.

В рамках статьи приведем пример онлайн урока английского языка с использованием широкого спектра сервисов и инструментов для обучения в цифровой среде для развития цифровых компетенций старших школьников (уровень B1).

Тема: Путешествия и технологии: планирование идеального отпуска онлайн.

Практическая цель урока: повторение и активизация лексики по теме путешествия, транспорт, размещение, технологии; развитие навыков аудирования, говорения, чтения и письма.

Задачи: развитие навыков поиска, оценки и использования информации в Интернете для планирования путешествия; создание онлайн-презентации; использование инструментов для совместной работы; развитие критического мышления, умения сотрудничать, самостоятельности и ответственности.

Материалы: интерактивная доска (Miro, Jamboard); онлайн-словари (Cambridge Dictionary, Oxford Learner's Dictionaries); онлайн-переводчик (Yan-

dex Translate); платформа для видеоконференций (Zoom); онлайн-сервис для создания презентаций (Power Point); веб-сайты с информацией о путешествиях (TripAdvisor, Booking.com, Skyscanner); видеоролик о путешествиях (YouTube).

Продолжительность: 60 минут. Ход урока:

1. Приветствие и разминка: приветствие студентов и проверка готовности к уроку (звук, видео); короткая дискуссия на тему «Мои любимые гаджеты для путешествий» (5 минут);

2. Актуализация знаний и целеполагание: повторение лексики по теме «Путешествия» (интерактивная доска: сопоставление слов и изображений, заполнение пропусков); просмотр короткого видеоролика о путешествиях; формулирование цели урока: «Сегодня мы будем планировать идеальный отпуск, используя цифровые инструменты» (10 минут);

3. Развитие навыков аудирования и говорения: прослушивание аудиозаписи с отзывами путешественников о разных странах и городах; выполнение заданий на понимание прослушанного (выбор правильного ответа, заполнение таблицы); дискуссия в парах: «Какое направление вам понравилось больше всего и почему?» (использование breakout rooms в Zoom) (15 минут);

4. Развитие навыков чтения и поиска информации: разделение студентов на группы (3-4 человека). Задание: Каждая группа должна выбрать одно направление для отпуска (например, Париж, Рим, Барселона). Используя веб-сайты с информацией о путешествиях (TripAdvisor, Booking.com, Skyscanner), учащиеся должны найти ответы на следующие вопросы: Как добраться до выбранного направления? Где можно остановиться? Какие достопримечательности стоит посетить? Сколько это будет стоить? Использование онлайн-словарей и переводчиков для понимания сложных слов и фраз (25 минут).

5. Подведение итогов и рефлексия: обсуждение того, что нового узнали на уроке. Рефлексия: «Чему мы научились сегодня? Как эти навыки могут пригодиться нам в будущем?» (использование интерактивной доски для сбора ответов). Домашнее задание: создать короткую онлайн-презентацию (PowerPoint) в группах о выбранном направлении, используя найденную на уроке информацию и изображения (5 минут).

В результате проведения такого урока, учащиеся осваивают поиск и оценку информации в интернете; использование онлайн-словарей и переводчиков; создание и редактирование цифрового контента (презентаций); использование инструментов для совместной работы; коммуникацию и сотрудничество в цифровой среде, а также критическое мышление и информационная грамотность.

Таким образом, можно сделать вывод, что цифровые компетенции являются необходимым условием для успешного онлайн-обучения. Они обеспечивают доступ к образованию, способствуют эффективному использованию ресурсов, улучшают коммуникацию и сотрудничество, развивают самостоятельность и критическое мышление, а также обеспечивают информационную безопасность. Развитие цифровых компетенций должно быть приоритетной задачей для студентов, преподавателей и образовательных учреждений, стремящихся к успешному онлайн-обучению. Роль преподавателя при развитии циф-

ровых компетенций студентов заключается не только в передаче знаний, но и в создании условий для активного обучения, развития критического мышления, сотрудничества и этичного использования цифровых технологий. Преподаватель должен быть, ментором и образцом для подражания, помогая студентам стать компетентными и ответственными гражданами цифрового общества.

Список литературы

1. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – Москва, 2002. – С. 73. – Текст: непосредственный.
2. Симарова, И. С. Цифровые компетенции: понятие, виды, оценка и развитие / И. С. Симарова, Ю. В. Алексеевичева, Д. В. Жигин. – Текст: непосредственный // Вопросы инновационной экономики. – 2022. – № 2.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 28.12.2024) «Об образовании в Российской Федерации» Статья 16. Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/ (дата обращения: 25.02.2025). – Текст: непосредственный.
4. Хуторской, А. В. Образовательные компетенции в дидактике и методике личностно ориентированного обучения / А. В. Хуторский // Известия Международной славянской академии образования им. Я. А. Коменского. – 2004. – № 2.
5. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume / Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2020. – 84 p. – Text: direct.
6. Crystal, D. Language and the Internet / D. Crystal. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – Text: direct.
7. Online – Definition and more from the free Merriam-Webster dictionary. – URL: <http://www.merriam-webster.com/dictionary/online> (дата обращения: 04.02.2025). – Text: direct.
8. Online Etymology Dictionary. – URL: http://www.etymonline.com/index.php?term=online&allowed_in_frame=0 (дата обращения: 04.02.2025). – Text: direct.

УДК 378.147.88

Интернет-ресурсы в обучении грамматике английского языка в неязыковом вузе

Ольга Александровна Ефанова

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, sunny21@inbox.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования Интернет-ресурсов в обучении грамматике английского языка в неязыковом вузе. Описываются

возможности применения в обучении иностранному языку современных Интернет-ресурсов и подчеркиваются их преимущества по сравнению с традиционными учебниками и учебными пособиями. Приводятся критерии, которыми следует руководствоваться преподавателям при подборе подходящих Интернет-ресурсов. Особое внимание автор уделяет примерам Интернет-ресурсов и сайтов, которые могут помочь при обучении грамматике английского языка.

Ключевые слова: Интернет-ресурс, грамматика, грамматическая компетенция, сайт, электронный учебник, видеоурок

Online resources for teaching English grammar at a non-linguistic university

Olga A. Efanova

Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Institute of Foreign Languages, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, sunny21@inbox.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of using Internet resources in teaching English grammar in a non-linguistic university. The possibilities of using modern Internet resources in teaching a foreign language are described and their advantages over traditional textbooks and teaching aids are emphasized. The criteria that teachers should follow when selecting suitable online resources are given. The author pays special attention to examples of online resources and websites that can help in teaching English grammar.

Keywords: Internet resource, grammar, grammatical competence, website, electronic textbook, video tutorial

Современная система обучения иностранному языку в неязыковом вузе претерпела ряд существенных изменений в целях и содержании обучения иностранному языку. Наиболее важным стало умение использовать сформированные языковые и речевые умения и навыки в своей практической деятельности, в общении с носителями иностранного языка, поэтому на занятиях по иностранному языку в неязыковом вузе больше внимания требуется уделять формированию коммуникативной компетенции студентов, ключевым компонентом которой является языковая компетенция и одна из ее составляющих – грамматическая компетенция.

В связи с тем, что сегодня в системе высшего образования увеличивается доля использования информационно-коммуникационных технологий и сети Интернет на занятиях и в самостоятельной работе студентов, использование Интернет-ресурсов при обучении иностранному языку становится все более актуальным. Особое значение оно приобретает в обучении грамматике иностранного языка на неязыковых направлениях подготовки.

Студенты активно используют Интернет для общения со сверстниками, получения новой информации и личностного развития. Проблему поиска эффективных, наиболее полезных инструментов для изучения грамматики ино-

иностранного языка могут решить Интернет-ресурсы, в которых сложная теория преподносится в увлекательной и красочной форме, что позволит привлечь внимание студентов и повысить их интерес к изучению грамматики иностранного языка.

У студентов неязыковых направлений подготовки уровень владения английским языком часто достаточно низок. Преподаватель иностранного языка сталкивается с проблемой: как за ограниченное количество аудиторных занятий разобрать со студентами большое количество тем по грамматике английского языка, сформировать у них и закрепить грамматические умения и навыки [3, с. 35]. Решить эту проблему могут современные информационно-коммуникационные технологии и Интернет-ресурсы, которые преподаватель использует на занятиях по иностранному языку.

Студенты могут найти в Интернете, скачать и использовать при подготовке домашних заданий различные учебники и учебные пособия по грамматике английского языка, которые могут помочь разобраться со сложной темой или углубить знания по теме, так как в них грамматические правила объясняются доступным языком с большим количеством примеров, а также представлены упражнения для закрепления полученных знаний и формирования грамматических умений и навыков.

Достаточно полезным для формирования грамматических умений и навыков может быть участие студентов в форумах и чатах на иностранном языке. Задавая вопросы собеседникам и отвечая на их вопросы, студенты могут получить дополнительные сведения по грамматике английского языка и потренироваться в употреблении изученных грамматических явлений и конструкций.

Применение в обучении иностранному языку Интернет-ресурсов позволяет повысить мотивацию к изучению иностранного языка студентами неязыкового вуза, развить у них умение самостоятельного поиска нужной информации в сети Интернет, ее анализа, оценки и обобщения, получить доступ к чатам с носителями иностранного языка и онлайн-урокам по обучению иностранному языку и специализированным сайтам на иностранном языке, а также индивидуализировать учебный процесс. Применение Интернет-ресурсов в обучении грамматической стороне речи студентов позволит повысить результативность усвоения грамматики изучаемого иностранного языка и, следовательно, является актуальным.

В Интернете можно найти огромное количество учебников, учебных пособий и справочников по грамматике изучаемого иностранного языка, схемы и таблицы для обобщения и наглядного представления грамматического явления и видео-уроки, где носители языка или отечественные педагоги объясняют новый материал, большое количество интерактивных заданий и упражнений, игр, презентаций, которые могут повысить интерес студентов к изучению грамматики иностранного языка, а также множество тестовых заданий разного уровня сложности для организации контроля уровня грамматической компетенции.

Самостоятельная работа с Интернет-источниками позволяет достичь поставленных целей по обучению грамматике иностранного языка, сформировать

прочные грамматические умения и навыки, погрузить обучающихся в отсутствующую на аудиторных занятиях языковую среду.

Выбирая Интернет-ресурсы, которые преподаватель будет использовать в учебном процессе, следует руководствоваться следующими критериями отбора Интернет-ресурсов:

- источник информации (размещена ли на данном сайте достоверная информация);
- актуальность информации (освещаются ли на сайте актуальные точки зрения по данной теме);
- языковая сложность материала (соответствует ли языковая сложность текста сайта уровню языковой подготовки студентов);
- историческая сложность информации (есть ли в тексте сайта упоминания исторических событий и реалий страны изучаемого языка, которые студенты могут не знать);
- психолого-физиологические особенности информации (соответствует ли информация на сайте возрастным и психологическим особенностям студентов) [2, с. 393-396].

Выбирая подходящие Интернет-ресурсы для обучения грамматике английского языка, помимо данных критериев преподаватель должен принимать во внимание следующее:

1. При выборе Интернет-ресурса нужно учитывать качество размещенных на нем материалов и соответствие их целям обучения. Наиболее полезными для студентов могут быть ресурсы, которые предлагают понятные объяснения грамматических правил и много примеров для закрепления изученного.

2. Интернет-ресурсы должны систематически использоваться в учебном процессе. Преподаватель может задавать домашние задания, для выполнения которых необходимо что-то найти в Интернете или пройти онлайн-тестирование. Это поможет студентам активно применять изучаемые грамматические правила на практике.

3. Важно создавать благоприятные условия для самостоятельной работы студентов в сети Интернет.

Использование Интернет-ресурсов в обучении грамматике английского языка студентов неязыковых направлений подготовки имеет ряд преимуществ:

1) студенты могут получить доступ к грамматическому материалу, упражнениям и тестам в любое удобное время и в любом удобном для них месте;

2) онлайн-уроки, тренировочные задания и онлайн-тесты по грамматике и языковые игры позволяют студентам взаимодействовать друг с другом и с преподавателем и активно включаться в учебный процесс;

3) мультимедийный характер гипертекста позволяет представить грамматический материал понятно и наглядно, поскольку студенты могут не только познакомиться с текстовыми материалами сети Интернет, но и послушать аудиофайлы и посмотреть обучающие видеоролики по определенной теме;

- 4) развитие навыков самостоятельной работы, так как студенты сами могут найти различные онлайн-курсы, видеоуроки или специализированные сайты по обучению грамматике английского языка;
- 5) заинтересованность и мотивированность студентов;
- 6) простота осуществления контроля и самоконтроля;
- 7) возможность пообщаться с носителями изучаемого иностранного языка;
- 8) увеличение объемов изучаемого учебного материала, возможность его углубленного изучения и прочность формирования и развития грамматических умений и навыков [1, с. 118].

Приведем примеры некоторых Интернет-ресурсов, которые можно использовать в обучении грамматике английского языка в неязыковом вузе.

Одним из популярных ресурсов для изучения английской грамматики является ресурс *Grammarly* (www.grammarly.com), который может помочь при проверке грамматических ошибок, правописания и пунктуации. Этот ресурс можно использовать также для самостоятельной работы над текстом.

Ресурс *Duolingo* (www.duolingo.com) использует игровой подход к изучению иностранного языка. Он содержит увлекательные онлайн-уроки, различные упражнения, тесты и языковые игры, позволяющие сделать процесс изучения грамматики более увлекательным и эффективным.

Сайт *BBC Learning English* (www.bbc.co.uk.com) предлагает разнообразные аудио- и видеоматериалы, в которых студенты могут познакомиться с примерами правильного употребления грамматических конструкций в реальных ситуациях общения.

Ресурс *EngVid* (www.engvid.com) предлагает бесплатные видеоуроки по изучению английской грамматики, в которых опытные преподаватели объясняют сложные темы с большим количеством примеров.

На сайтах *Test your English* (www.testyourenglish.org), *Learn English* (www.learnenglish.de), *English Grammar 101* (www.EnglishGrammar101.com), *English Tests* (testyourenglish.org) можно пройти грамматические тесты по разным темам.

На сайте *InfoEnglish* (www.infoenglish.info), *Learn English* (www.learnenglish.de), *Learning English Online* (www.english-hilfen.en), *To Learn English* (www.tolearnenglish.com), *Learn English* (www.learnenglish.de), *ESL Fun Games* (www.eslgamesworld.com), *Learn-English Today* (www.learn-english-today.com) представлены правила по разным грамматическим темам, упражнения на закрепление полученных знаний и тесты для проверки их усвоения, а также аутентичные аудио и видеоматериалы, тексты для чтения, кроссворды и игры.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что использование Интернет-ресурсов предоставляет большое преимущество при обучении грамматике английского языка в неязыковом вузе. Интернет-ресурсы позволяют сделать процесс изучения грамматики английского языка более легким, интересным, доступным для студентов и результативным. Для преподавателя очень

важно уметь подбирать качественные онлайн-материалы и организовать работу с ними таким образом, чтобы использование Интернет-ресурсов на аудиторном занятии и при подготовке домашнего задания было наиболее эффективным и позволило студентам достичь более высоких результатов обучения.

Список литературы

1. Митчелл, Л. А. Использование Интернет-ресурсов в обучении иноязычной грамматике / Л. А. Митчелл, С. К. Гураль. – Текст: непосредственный // Язык и культура. – 2015. – № 2 (30). – С. 117-122.

2. Мустафин, Н. Т. Использование Интернет-ресурсов в обучении английской грамматике в технических вузах / Н. Т. Мустафин. – Текст: непосредственный // Тинчуринские чтения – 2021 «Энергетика и цифровая трансформация»: материалы Международной молодежной научной конференции (Казань, 2021). – В 3 томах. – Том 3. – С. 393-396.

3. Чернякова, Е. А. Использование Интернет-ресурсов при обучении грамматике английского языка на неязыковых специальностях вуза / Е. А. Чернякова. – Текст: непосредственный // Юбилейная научно-практическая конференция, посвященная 85-летию Гомельского государственного университета имени Франциска Скорины: материалы конференции (Гомель, 17 июня 2015 г.). – В 4 ч. – Ч. 3 / редкол.: О. М. Демиденко [и др.]; М-во образования Республики Беларусь, Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2015. – С. 246-248.

УДК 378.147.88

Сравнительная характеристика эффективности контрольной работы и теста при обучении иностранному языку в неязыковом вузе

Ольга Александровна Ефанова¹, Ирина Олеговна Арбузова²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, sunny21@inbox.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 2 курса института филологии, Орел, Россия, arbuzovai387@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена анализу и сравнительной характеристике таких форм контроля знаний, умений и навыков по иностранному языку в неязыковом вузе, как контрольная работа и тест. Даются определения теста и контрольной работы, приводятся их характеристики и описываются преимущества и недостатки использования тестирования и контрольных работ в обучении иностранным языкам в вузе.

Ключевые слова: контроль, контрольная работа, тестирование, тест

Comparative characteristics of the effectiveness of the control work and the test in teaching a foreign language in a non-linguistic university

Olga A. Efanova¹, Irina O. Arbuzova²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Institute of Foreign Languages, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, sunny21@inbox.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year student at the Institute of Philology, Orel, Russia, arbuzovai387@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the analysis and comparative characteristics of such forms of control of knowledge, skills and abilities in a foreign language in a non-linguistic university, such as a control work and a test. The definitions of the test and control work and their characteristics are given. The article describes the advantages and disadvantages of using testing and control work in teaching foreign languages at a university.

Keywords: control, control work, testing, test

Одной из важнейших проблем современного высшего образования является проблема повышения эффективности качества образования и обеспечение преподавателя и руководство вуза объективной информацией об уровне знаний студентов и уровне сформированности у них определенного уровня общеучебных и профессиональных компетенций. Такую информацию можно получить с помощью осуществления контроля знаний, умений и навыков студентов. Контроль позволяет оценить успешность педагогической деятельности педагогов и учебной деятельности студентов на определенном этапе обучения.

В настоящее время существует большое количество разнообразных форм контроля уровня сформированности знаний, умений и навыков студентов. Наиболее распространенными являются контрольная работа и тест. Актуальность нашего исследования обусловлена стремлением проанализировать сильные и слабые стороны данных форм контроля и определить оптимальные способы оценки знаний умений и навыков студентов, которые помогут не только осуществить проверку усвоения учебного материала и уровня сформированности определенных умений, но и будут иметь обучающий характер, способствуя развитию и совершенствованию этих умений и навыков.

В зарубежной и отечественной методике преподавания иностранных языков существует большое количество работ, посвященных рассмотрению вопросов тестового контроля. Это, например, труды В. С. Аванесова, Т. М. Балыхиной, С. В. Клишиной, В. А. Коккота, А. Н. Майорова, И. А. Рапопорта, Р. Сельг, И. Соттер, С. К. Фоломкиной, И. А. Цатуровой, М. Б. Чельшковой и др. В их работах можно встретить разные определения данного термина. Так, В. С. Аванесов трактует тест как систему заданий определенной формы, расположенных по принципу от простого к сложному, которые позволяют объективно оценить уровень знаний обучающихся [1, с. 8].

С. К. Фоломкина под тестом понимает имеющую определенную структуру систему тестовых заданий, которые испытуемые выполняют в одно и то же время и в одинаковых условиях, записывая свои ответы в виде символов или в специально отведенном для этого месте [3]. А. Н. Майоров определяет тестирование как технологию проведения контроля с помощью тестовых заданий, обработки и анализа его результатов по определенным критериям и показателям качества [2].

Содержание тестов подчиняется ряду требований, к которым относятся включение в тест только основных, предусмотренных учебной программой дидактических единиц, логичная последовательность заданий от простого к сложному, наличие определенного места для ответа и определенных символов его записи, а также инструкция для обучающихся по выполнению теста и заполнению листа ответов.

Многие исследователи справедливо сходятся во мнении, что тесты имеют ряд несомненных преимуществ по сравнению с другими формами контроля:

1. Тесты позволяют одновременно осуществлять контроль знаний, умений и навыков у большого количества обучающихся, при этом выполнение теста занимает небольшое количество учебного времени.

2. Тест можно провести на любом занятии и по любой теме учебной программы.

3. Количество заданий в тесте и его сложность для всех испытуемых одинаковы.

4. Тесты позволяют проверить качество усвоения большого объема учебного материала и сформированность умений его использования на практике.

5. Проверить правильность ответов на задания теста можно достаточно быстро, и можно оперативно довести их до сведения обучающихся.

6. Тесты обладают качествами надежности и валидности.

В неязыковых вузах тесты достаточно часто используются как форма входного контроля для определения уровня языковой подготовки абитуриентов. Такой входной диагностический контроль нацелен на выявление пробелов в языковой подготовке первокурсников для последующего их учета и выбора соответствующей стратегии обучения, а также, в ряде случаев, для комплектации учебных групп. То есть, при входном тестировании важна не сумма набранных баллов, а выявление перечня недостаточно усвоенного учебного материала и пробелов в знаниях для дальнейшего мониторинга результатов обучения каждого студента.

Помимо контролирующей функции тесты могут выполнять и обучающую функцию. Целью обучающих тестов при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе является обеспечение овладения обучающимися тем или иным учебным материалом и развития умений и навыков в одном из видов речевой деятельности (аудировании, чтении, говорении, письме).

Несмотря на все достоинства тестовой методики, у тестового контроля есть и ряд недостатков, основным из которых является угадывание правильного

ответа при поверхностном знании проверяемого в тесте учебного материала. Излишняя увлеченность тестированием знаний обучающихся на аудиторных занятиях в неязыковом вузе может отрицательно сказаться на развитии у студентов способности логически мыслить, анализировать, сравнивать, делать выводы, устанавливать причинно-следственные связи. Поэтому применять в учебном процессе тестовую методику контроля следует только в тех случаях, когда это будет способствовать улучшению качества подготовки будущих специалистов и повышению эффективности учебного процесса в целом. Тем не менее, контролю уровня усвоения знаний и сформированности умений и навыков с помощью тестов уделяется большое внимание в обучении иностранным языкам в неязыковых вузах.

Что касается контрольной работы, то она представляет собой форму проверки и оценки усвоенных знаний, получения информации о характере познавательной деятельности студентов, уровне их активности и самостоятельности в ходе выполнения письменных заданий и об их эффективности.

В отличие от теста контрольная работа охватывает 2-3 темы учебной программы, но при этом она более глубоко раскрывает знания обучающихся. Преподаватель имеет возможность увидеть ход мыслей и рассуждений студента и в случае необходимости указать на ошибку. Выполняя контрольную работу, студент не может случайно дать правильный ответ. К недостаткам контрольной работы можно отнести большое количество времени на проверку работ студентов и затруднительность использования компьютера для проверки ответов студентов.

В контрольной работе могут использоваться различные типы заданий, например можно предложить студентам выполнить задания на подстановку правильного ответа, на подбор синонимов и антонимов, на перевод с иностранного языка на русский язык и наоборот, ответить на вопросы к тексту, написать его аннотацию, написать эссе по заданной теме, обсудить с собеседником какой-либо актуальный вопрос и др. Это позволит расширить область применения полученных языковых знаний и речевых умений и навыков студентов. Контрольные работы требуют не только глубокого знания учебного предмета, но и умения четко и ясно выражать свои мысли, демонстрируя свои аналитические способности и критическое мышление.

Приведем обобщающую таблицу сравнительной характеристики теста и контрольной работы.

Таблица – Сравнительная характеристика теста и контрольной работы

Тестирование	Контрольная работа
Задания теста однотипны, при их выполнении задействовано только репродуктивное мышление.	Задания контрольной работы разнообразны, что позволяет активизировать творческое мышление и проверить усвоение разных областей знания иностранного языка.
Тест может включать в себя задания по всему учебному курсу.	Задания контрольной работы охватывают 1-3 темы курса или модуль учебной дис-

	циплины.
Тест не позволяет проследить за ходом мыслительной деятельности студента, а только видеть результат.	В ходе выполнения контрольной работы студентами преподаватель может видеть ход их мыслительной деятельности.
Тест не позволяет глубоко раскрыть знания студента.	В контрольной работе существует большая глубина раскрытия знаний студентов.
Выполняя тест, студент может угадать правильный ответ из ряда предложенных.	Выполняя контрольную работу, нельзя угадать правильный ответ.

Исходя из вышеперечисленного, можно сделать вывод о том, что для эффективной организации учебного процесса следует включать в него как контрольные работы, так и тесты для более полного и всестороннего освоения иностранного языка студентами неязыкового вуза. Это позволит создать баланс между усвоенными теоретическими знаниями студентов и сформированными у них практическими умениями и навыками.

Контрольная работа предполагает более глубокую проверку усвоения учебного материала, что будет способствовать формированию у студентов более устойчивых навыков, необходимых для успешного общения на иностранном языке. Тесты же обеспечивают более быструю и объективную оценку знаний, так как они позволяют быстро проверить уровень владения иностранным языком и выявить пробелы в знаниях. Контрольная работа может более точно оценить уровень владения учебным материалом при текущем контроле, а тесты помогут определить начальный и итоговый уровень знаний студентов в конце модуля, семестра или учебного года.

Список литературы

1. Аванесов, В. С. Теоретические основы разработки заданий в тестовой форме / В. С. Аванесов. – Москва, 1995. – 96 с. – Текст: непосредственный.
2. Майоров, А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования / А. Н. Майоров. – Москва, 2000. – 352 с. – Текст: непосредственный.
3. Фоломкина, С. К. Тестирование в обучении иностранным языкам / С. К. Фоломкина. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 1986. – № 2. – С. 16-20.

УДК 378.147.88

Использование технологии смешанного обучения на занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах

Ольга Александровна Ефанова¹, Дарья Максимовна Мищенко²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, sunny21@inbox.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 3 курса института филологии, Орел, Россия, darya.m04@inbox.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования технологии смешанного обучения на занятиях по иностранному языку в неязыковых вузах. Приводится определение смешанного обучения, его характеристика, этапы разработки теоретической части смешанного курса и модели смешанного обучения. Подчеркиваются преимущества смешанного обучения перед традиционным обучением.

Ключевые слова: смешанное обучение, дистанционное обучение, электронное обучение, модель смешанного обучения

Using blended learning technology in foreign language classes at non-linguistic universities

Olga A. Efanova¹, Darya M. Mishchenko²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Institute of Foreign Languages, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Orel, Russia, sunny21@inbox.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 3rd year student at the Institute of Philology, Orel, Russia, darya.m04@inbox.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of using blended learning technology in foreign language classes in non-linguistic universities. The definition of blended learning, its characteristics, the stages of development of the theoretical part of the blended learning course and the blended learning model are given. The advantages of blended learning over traditional learning are emphasized.

Keywords: blended learning, distance learning, e-learning, blended learning model

За последние десятилетия в зарубежной и отечественной методике преподавания иностранного языка разработано и апробировано большое количество современных инновационных технологий преподавания иностранного языка. Сегодня преподаватель иностранного языка сталкивается с проблемой сокращения времени, отводимого на изучение иностранного языка в неязыковом вузе. При этом от преподавателя требуется в сжатые сроки обучить иностранному языку абитуриентов с разным, часто очень слабым уровнем языковой подготовки. Решить данную проблему, на наш взгляд, может организация смешанного обучения иностранному языку, которое сочетает аудиторное обучение с внеаудиторной самостоятельной работой студентов в виртуальной образовательной среде или в сети Интернет.

Если периодически включать в учебный процесс по дисциплине «Иностранный язык» элементы дистанционного обучения, это позволит сократить аудиторное время на изучение учебного материала, поскольку студенты смогут освоить определенные темы или разделы темы самостоятельно в Интернете или

в виртуальной образовательной среде вуза (например, Moodle). При этом повысится эффективность учебного процесса, и будут учитываться возможности и способности каждого студента. Сегодня студенты много времени проводят в Интернете, общаясь в социальных сетях и мессенджерах, и изучение учебного материала в Интернете сделает учебный процесс понятным и удобным для них и повысит их мотивацию к изучению иностранного языка.

Е. В. Костина дает следующее определение смешанного обучения: это «не только комбинация формальных и неформальных средств обучения, но и сочетание различных способов подачи учебного материала (очное, или face-to-face; электронное, или online learning; самостоятельное обучение, или self-study learning) с использованием методики управления знаниями» [2, с. 142].

При организации обучения иностранному языку в смешанном формате студенты изучают учебный материал и в аудитории с преподавателем, и самостоятельно в Интернете, то есть в смешанном обучении эффективно сочетаются приемы и технологии классического, традиционного обучения иностранному языку с современными инновационными информационно-коммуникативными технологиями. При этом преподаватель превращается в консультанта и организатора образовательного процесса, задача которого – правильно распределить учебный материал, который предназначен для изучения в аудитории с преподавателем и самостоятельно онлайн.

Компонентами смешанного обучения являются аудиторные занятия с преподавателем, самостоятельная работа студентов в дистанционном формате или онлайн.

Смешанное обучение дает студентам возможность самостоятельно найти теоретический материал по определенной теме в Интернете, почитать специальную литературу, послушать аудиофайлы и посмотреть видео, выполнить тренировочные упражнения для проверки и закрепления своих знаний, умений и навыков и пройти тесты для проверки уровня их усвоения.

Преподавателю следует определить, какой учебный материал студенты должны проходить на аудиторных занятиях, а какой они могут освоить самостоятельно дома. Чаще всего на аудиторных занятиях усваиваются базовые темы курса, а онлайн происходит углубленное изучение учебного материала. При смешанном обучении студент получает какое-либо проблемное задание, для выполнения которого он должен самостоятельно ознакомиться с учебным материалом онлайн и усвоить его. Таким образом, смешанный курс нацелен на результаты обучения, он позволяет повысить успеваемость студентов и их мотивацию на изучение иностранного языка.

Процесс разработки теоретической части смешанного курса, по мнению А. А. Мининой [3] состоит из ряда этапов. Рассмотрим эти этапы подробнее.

1. Определение цели и задач смешанного обучения иностранному языку.
2. Выбор эффективной в конкретной ситуации модели смешанного обучения. Среди таких моделей существуют следующие:

- 1) Модель “Face-to-Face Driver” (обучение проходит очно на аудиторных занятиях, где студенты взаимодействуют друг с другом и с преподавателем, ди-

станционное служит источником дополнительных сведений по темам и для закрепления полученных теоретических знаний и практических умений);

2) Модель “Rotation” (это сочетание аудиторных занятий с обучением онлайн, при котором студенты сначала самостоятельно изучают учебный материал дома дистанционно, а затем на аудиторном занятии обсуждают его, выполняют задания на проверку правильности усвоения материала);

3) Модель “Flex” (учебный материал изучается студентами самостоятельно дистанционно, а в случае возникновения трудностей в его понимании и усвоении происходит его разбор в аудитории с преподавателем);

4) Модель “Online Lab” (студенты изучают материал на компьютере в компьютерном классе, а преподаватель контролирует процесс обучения на своем компьютере);

5) Модель “Self-Blend” (обучение проходит в аудитории с преподавателем, при этом студенты могут выбрать себе какую-либо тему для более углубленного изучения дома дистанционно);

6) Модель “Online Driver” (обучение происходит дистанционно в электронной обучающей среде, а контроль усвоения материала осуществляется на аудиторном занятии).

3. Составление программы смешанного обучения (подбор учебного материала для аудиторных занятий и для дистанционного обучения, определение времени, отводимого на изучение каждой темы, постоянная проверка активности студентов в сети и их прогресса в прохождении темы, разработка критериев оценки усвоения учебного материала).

Смешанное обучение может быть достаточно эффективным при обучении иностранному языку, поскольку:

- применяемые в ходе изучения дисциплины «Иностранный язык» элементы дистанционного обучения позволяют студентам проявить самостоятельность в обучении, поскольку они должны сами найти в Интернете информацию на определенную тему, проанализировать, оценить и обобщить ее

- повышается мотивированность студентов на изучение иностранного языка, так как они могут сами организовать свой процесс обучения (определить время, место и темп изучения учебного материала) и чувствуют свою ответственность за результаты своей работы;

- повышается активность студентов, появляется возможность адаптировать учебный процесс к уровню языковой подготовки и к психологическим особенностям каждого студента;

- в сети Интернет можно найти огромное количество сайтов с аутентичными текстами и статьями на изучаемом иностранном языке, большое количество специализированной литературы разной тематики;

- смешанное обучение позволяет более глубоко изучить учебный материал и повторять его по мере необходимости, так как он всегда есть в доступе в Интернете, слушать и смотреть неограниченное количество раз аудио- и видеоматериалы, размещенные в сети, и выполнять тренировочные упражнения и тесты столько раз, сколько необходимо;

- на аудиторных занятиях больше времени можно уделять общению студентов друг с другом и с преподавателем на изучаемом иностранном языке, обсуждению важных тем курса, применяя те знания, умения и навыки, которые были сформированы и отработаны онлайн.

По мнению И. В. Власовой и А. А. Нечаевой недостатками смешанного обучения являются [1, с. 38]:

- невозможность индивидуализировать учебный процесс;
- отсутствие возможности общаться с однокурсниками;
- недостаточное развитие у студентов навыков аудирования.

Таким образом, мы можем прийти к выводу о том, что использование в обучении иностранному языку смешанного обучения способствует повышению эффективности учебного процесса и мотивированности студентов на изучение иностранного языка, позволяет учесть их индивидуально-психологические особенности и сформировать умения самостоятельной работы в сети Интернет по поиску необходимой информации по теме.

Список литературы

1. Власова, И. В. Актуальность применения смешанного обучения в преподавании иностранных языков студентам дистанционного обучения / И. В. Власова, А. А. Нечаева. – Текст: непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-2. – С. 38-42.

2. Костина, Е. В. Модель смешанного обучения (Blended Learning) и ее использование в преподавании иностранных языков / Е. В. Костина. – Текст: непосредственный // Известия высших учебных заведений. Серия «Гуманитарные науки». – 2010. – Т. 1, № 2. – С. 141-144.

3. Минина, А. А. Модель смешанного обучения иностранным языкам: преимущества и недостатки / А. А. Минина. – Текст: электронный // Вопросы прикладной лингвистики. – 2013. – № 9. – С. 25-34. – URL: <http://www.nor-dipo.ru/node/473> (дата обращения: 1.03.2025).

УДК 37.02

Чат-бот – тренд современного образовательного пространства

Людмила Николаевна Жарко¹, Алексей Дмитриевич Еременко²

¹ Симферопольский политехнический колледж, преподаватель цикловой методической комиссии экономических дисциплин и гостиничного дела, Симферополь, Россия, luda041@yandex.ru

² Скворцовская школа, учащийся 8 класса, Скворцово, Россия, luda041@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу использования технологии «чат-бот» в современном образовательном пространстве. Рассмотрены определения «чат-

бота» с точки зрения различных сфер деятельности, дано авторское определение. Выделены преимущества и недостатки использования чат-ботов в образовании. Сделан вывод о том, что гармоничное сочетание традиционных методов преподавания и передовых цифровых инструментов позволит создать эффективную образовательную систему на современном этапе. Выбор технологии «чат-бот» для внедрения в систему образования является оптимальным решением и перспективным направлением развития.

Ключевые слова: чат-бот, образовательное пространство, педагогическая технология

Chatbot is a trend in the modern educational space

Ludmila N. Zharko¹, Alexey D. Yeremenko²

¹ Simferopol Polytechnic College, lecturer at the Cyclical Methodological Commission for Economic Disciplines and the hotel industry, Simferopol, Russia, luda041@yandex.ru

² Skvortsovskaya school, 8th grade student, Skvortsovo, Russia, luda041@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the use of chatbot technology in the modern educational space. The definitions of a "chatbot" from the point of view of various fields of activity are considered, and the author's definition is given. The advantages and disadvantages of using chatbots in education are highlighted. It is concluded that a harmonious combination of traditional teaching methods and advanced digital tools will make it possible to create an effective educational system at the present stage. Choosing the chatbot technology for implementation in the education system is the optimal solution and a promising direction of development.

Keywords: chatbot, educational space, pedagogical technology

Создание современной образовательной системы, способной незамедлительно и эффективно реагировать на глобальные вызовы и современные тенденции, – одна из главных задач Министерства просвещения Российской Федерации. Ключевым аспектом этой работы является формирование и развитие цифровой образовательной среды. Однако глава государства Путин В. В. подчеркнул, что цифровые технологии являются дополнением к традиционному образовательному процессу, расширяющим возможности обучения, но не заменяющим живое человеческое взаимодействие [7]. Традиционное взаимодействие в образовательной организации, непосредственный контакт «педагог – учащийся», остается непреложной ценностью, фундаментом процесса обучения, неповторимым опытом, который никакие технологии не смогут полностью воспроизвести. Цифровизация рассматривается не как революция, а как эволюция, то есть модернизация существующей образовательной системы.

На видеоконференции президиума Госсовета, посвященной задачам субъектов Российской Федерации в сфере общего образования президент

Российской Федерации отметил поразительную способность современных детей быстро осваивать новые технологии и эффективно использовать их для получения знаний. Он обратил внимание на то, насколько легко и естественно дети взаимодействуют с цифровыми устройствами и интернетом, используя их в качестве инструмента для поиска информации и самообразования [2].

Таким образом, цифровизация рассматривается как инструмент повышения эффективности и доступности образования, а не как его замена. Современные технологии должны усиливать педагогическое воздействие, расширяя возможности педагога и учащегося, предоставляя доступ к новым ресурсам и методикам.

Цифровые технологии кардинально преобразуют сферу образования. Традиционные доски постепенно заменяются интерактивными панелями, а бумажные учебники, журналы – электронными аналогами и специализированными приложениями, что актуализирует исследование применения современных педагогических технологий в профессиональной деятельности педагога.

Современный педагог должен обладать не только глубокими профессиональными знаниями, но и умением эффективно использовать цифровые инструменты, выстраивать индивидуальные образовательные траектории и мотивировать учащихся к обучению в новой цифровой среде.

Одной из перспективных и пока еще малоизученных педагогических технологий является чат-бот. Нами проведен анализ научно-педагогической литературы на предмет определения понятия «чат-бот», результаты которого представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Контент-анализ определений понятия «чат-бот»

№	Сфера употребления	Автор	Определение
1	Лингвистика	Копытова А. В.	Программа, целью которой является интерпретация входного текста или речи и выводе соответствующего полезного ответа, т. е. диалог с поочередной передачей инициативы [4].
2	IT-среда	Болен Э.	Форма разговорного искусственного интеллекта, предназначенная для упрощения взаимодействия системы «человек – компьютер» [1].
3	Педагогика	Матвеева Н. Ю., Золотарюк А. В.	Программный комплекс, имитирующий межличностную коммуникацию с помощью аудиовизуальных средств [6].
4	Коммуникация	Куликова О. М., Суворова С. Д.	Ключевой элемент взаимодействия между компаниями и потребителями, заменяющий человека и имитирующий его поведение [5].
5	Лингвистика в сфере цифровых коммуникаций	Киселева С. В., Смирнова А. А., Трофимова Н. А.	Программа, работающая по заранее известным командам на основе ограниченного списка ключевых слов [3].

Таким образом, мы приходим к выводу, что в научном мире отсутствует единый подход к определению понятия «чат-бот».

По нашему мнению, чат-бот – это искусственно созданный инструмент, предназначенный для диалога в системе «человек – машина».

Использование чат-ботов в образовательном пространстве имеет ряд преимуществ и недостатков (таблица 2).

Таблица 2 – Преимущества и недостатки использования чат-ботов в образовании

	Преимущества	Недостатки
Для педагога	Получение образовательного контента в удобном и доступном формате.	• подверженность техногенным авариям и катастрофам; • полная зависимость от технических условий; • отсутствие «живого общения»; • ограниченный функционал; • отсутствие эмоциональности; • двоякость понимания и интерпретации высказывания; • отсутствие индивидуального подхода; • шаблонность восприятия и как следствие, отсутствие объективности оценивания.
	Построение индивидуальной образовательной траектории.	
	Поиск и анализ информации.	
	Осуществление контроля и мониторинг знаний учащихся.	
	Сокращение рутинной работы.	
	Работа в режиме многозадачности.	
	Доступность в режиме 24/7.	
	Возможность использования дистанционного обучения.	
Для учащегося	Получение образовательного контента в удобном и доступном формате.	
	Построение индивидуальной образовательной траектории.	
	Возможность оказания психологической, моральной поддержки.	
	Поиск и анализ информации.	
	Доступность в режиме 24/7.	
	Возможность обучаться дистанционно.	
	Наличие функции «напоминание».	
	Возможность интерактивного обучения.	

Таким образом, использование технологии «чат-бот» в образовательном пространстве обладает значительным перечнем преимуществ. При этом чат-бот не может всецело заменить педагога в таких направлениях, как например, мотивация учащихся к обучению, развитие критического мышления, решение философских, этических вопросов и т. д.

С целью изучения вопроса использования современных педагогических технологий в профессиональной деятельности нами проведен опрос педагогов МБОУ «Скворцовская школа» Симферопольского района Республики Крым. Педагоги в возрасте 16-25 лет составили 4,5%, 26-35 лет – 18,2%, 36-45 лет – 18,2%, 46-55 лет – 31,8%, старше 55 лет – 27,3%. Стаж профессиональной деятельности: до 5 лет – 13,6%, 5-10 лет – 13,6%, 10-20 лет – 18,2%, 20-30 лет – 9%, более 30 лет – 45,5%. В своей профессиональной деятельности педагоги используют различные технологии: информационно-коммуникационную,

технологии развития критического мышления, проектную, технологию развивающего обучения, проблемное обучение, дифференцированное обучение, практико-ориентированную, интерактивные и игровые технологии. Используют педагоги и технологии цифрового обучения, а именно чат-бот (таблица 3) для поиска и анализа необходимой информации, для упрощения процесса общения в системах «педагог – учащийся», «педагог – родитель», для уменьшения количества рутинной работы педагога.

Таблица 3 – Использование технологии «чат-бот» в профессиональной деятельности педагога

№	Вопросы	Варианты ответа	Итоги	
			чел.	%
1	Знакомы ли Вы с чат-ботом?	Да	19	86,4
		Нет	3	13,6
2	Используете ли вы чат-боты в профессиональной деятельности?	Да	8	36,3
		Нет	14	63,7
3	Как часто Вы используете чат-боты в профессиональной деятельности?	Часто	2	9
		Редко	6	27,3
		Затрудняюсь ответить	3	13,7

Таким образом, большая часть педагогов практически не использует чат-боты в профессиональной деятельности. Те педагоги, которые используют эту технологию, не часто прибегают к ее услугам. Основная причина неиспользования чат-ботов – отсутствие необходимого технического оборудования.

Современная образовательная среда трансформируется под влиянием цифровых технологий и ресурсов, расширяя круг возможностей как для педагогов, так и для учащихся и их родителей. Цифровые инструменты упрощают и ускоряют процесс контроля знаний, позволяя педагогам оперативно оценивать успеваемость и адаптировать образовательную траекторию каждого учащегося.

Качество образования является важным фактором, от которого зависит уровень профессиональной подготовки специалистов во всех сферах жизни. Только гармоничное сочетание традиционных методов преподавания и передовых цифровых инструментов позволит создать эффективную образовательную систему на современном этапе.

Выбор, среди множества существующих программных приложений, технологии «чат-бот» для внедрения в систему образования является оптимальным решением и перспективным направлением развития.

Список литературы

1. Болен, Э. Чат-боты: что это такое / Э. Болен. – Текст: электронный // SAS. – 2021. – URL: https://www.sas.com/ru_ru/insights/articles/analytics/what-are-chatbots.html.
2. Заседание Президиума Государственного Совета. – URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/deliberations/66451>(дата

обращения 12.03.25).

3. Киселева, С. В. «Чат-бот коммуникация» как объект лингвистического исследования в системе цифровых коммуникаций / С. В. Киселева, А. А. Смирнова, Н. А. Трофимова. – Текст: электронный // Дискурс. – 2022. – № 8 (3). – С. 128-146. – DOI: <https://doi.org/10.32603/2412-8562-2022-8-3-128-146>. – URL: <https://discourse.elpub.ru/jour/article/view/502> (дата обращения 12.03.25).

4. Копытова, А. В. Лингвопрагматические особенности ситуации общения «человек – чат-бот» / А. В. Копытова. – Текст: непосредственный // Человек: Образ и сущность. Гуманитарные аспекты. – 2023. – № 2 (54). – С. 123-139.

5. Куликова О. М. Роль чат-ботов в построении эффективных коммуникаций / О. М. Куликова, С. Д. Суворова. – Текст: электронный // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – № 4-3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-chat-botov-v-postroenii-effektivnyh-kommunikatsiy> (дата обращения: 12.03.2025).

6. Матвеева, Н. Ю. Технологии создания и применения чат-ботов / Н. Ю. Матвеева, А. В. Золотарюк. – Текст: непосредственный // Научные записки молодых исследователей. – 2018. – № 1.

7. Путин, В. В. Возможности интернета должны дополнять реальную жизнь / В. В. Путин. – URL: <https://edu.gov.ru/press/4551/vladimir-putin-vozmozhnosti-interneta-dolzheny-dopolnyat-realnuyu-zhizn/> (дата обращения 10.03.25). – Текст: электронный.

УДК 372.881.1

Песенный материал – вспомогательный многогранный инструмент в изучении иностранного языка

Людмила Николаевна Жарко¹, Дмитрий Сергеевич Зубцов²

¹ Симферопольский политехнический колледж, преподаватель цикловой методической комиссии экономических дисциплин и гостиничного дела, Симферополь, Россия, luda041@yandex.ru

² Скворцовская школа, учащийся 10 класса, Скворцово, Россия, luda041@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу использования песенного материала при изучении иностранного языка. Выделены критерии отбора песенного материала, дана их характеристика. Рассмотрены формы отработки и совершенствования иноязычных навыков на основе песен. Определены этапы работы с песенным материалом. Сделан вывод о том, что песенный материал играет значительную роль в изучении иностранного языка, являясь не только средством для развития иноязычных навыков, но и важным инструментом для глубокого понимания культуры и традиций страны изучаемого языка.

Ключевые слова: иностранный язык, изучение иностранного языка, песенный материал

Song material is an auxiliary multi-faceted tool in learning a foreign language

Ludmila N. Zharko¹, Dmitriy S. Zubtsov²

¹ Simferopol Polytechnic College, lecturer at the Cyclical Methodological Commission for Economic Disciplines and the hotel industry, Simferopol, Russia, luda041@yandex.ru

² Skvortsovskaya school, 10th grade student, Skvortsovo, Russia, luda041@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the use of song material in learning a foreign language. The criteria for the selection of song material are highlighted and their characteristics are given. The forms of practicing and improving foreign language skills based on songs are considered. The stages of working with the song material are defined. It is concluded that song material plays a significant role in learning a foreign language, being not only a means for developing foreign language skills, but also an important tool for a deep understanding of the culture and traditions of the country of the language being studied.

Keywords: foreign language, learning a foreign language, song material

На современном этапе реформирования образования в Российской Федерации большое внимание уделяется формированию коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой как для самореализации, так и для социализации в глобализованном мире. Одной из задач обновленного Федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования (ФГОС СОО) является достижение порогового уровня владения иностранным языком, который позволил бы учащимся общаться в устной / письменной форме с носителями языка, а также с теми, кто использует его в качестве средства общения [1; 2]. В этой связи возникает необходимость в использовании аутентичного материала в рамках учебного процесса общеобразовательных учреждений. Этот факт актуализирует вопрос интеграции песенного материала в современный процесс обучения иностранному языку.

Отечественные ученые исследовали различные аспекты использования песенного материала при изучении иностранного языка: эффективность использования песенного материала и его роль в изучении иностранного языка (Е. В. Алференко, О. А. Герцог, А. Д. Кожина и др.), критерии отбора песенного материала (М. К. Алтуховой, А. П. Журавлев и др.), преимущества использования песенного материала (И. Ю. Пашкеева, Г. А. Кручинина и др.), песенный жанр как фактор повышения мотивации к изучению иностранного языка (Е. Б. Быстрой, О. Н. Власенко, Е. Ю. Дорохова и др.) и др. Тем не менее, единые подходы в изучении этой проблемы отсутствуют.

При отборе песенного материала, по нашему мнению, следует

придерживаться следующих критериев: аутентичность, соответствие возрастным предпочтениям и интересам, доступность языкового материала, методическая ценность, эмоциональное воздействие, мотивационная направленность, социокультурная наполненность (таблица 1).

Таблица 1 – Характеристика критериев отбора песенного материала при изучении иностранного языка

№	Критерий	Характеристика критерия
1	Аутентичность	• Оригинальный текст песенного материала; • исполнитель – как правило, носитель языка.
2	Соответствие возрастным предпочтениям и интересам	• Актуальность темы песенного материала; • выбор соответствующих цифровых, коммуникационных технологий; • учет особенностей различных возрастных групп и поколений (Z, X и т. д.).
3	Доступность языкового материала	• Использование уже известного лексико-грамматического материала с незначительным количеством нового материала в соответствии с сформированным уровнем языковых и грамматических навыков.
4	Методическая ценность	• Соответствие песенного материала теме урока.
5	Эмоциональное воздействие	• Создание благоприятной атмосферы на уроке.
6	Мотивационная направленность	• Поддержание интереса к изучению иностранного языка; • развитие личной, социальной, деловой направленности для дальнейшего изучения иностранного языка.
7	Социокультурная наполненность	• Ценностно-смысловое содержание песенного материала.

Таким образом, правильно подобранный песенный материал позволяет погрузиться в культурный контекст, понять специфику мировоззрения носителей языка и развеять существующие стереотипы, расширить словарный запас, улучшить произношение, запомнить грамматические конструкции в естественном контексте. Современные онлайн-платформы (Free Music Archive, Jamendo, Яндекс Музыка и др.) предоставляют огромный выбор песенных ресурсов, что значительно упрощает подбор материала, соответствующего уровню и интересам учащихся.

Для отработки и совершенствования иноязычных навыков при работе с песенным материалом мы предлагаем следующие формы (таблица 2).

Таблица 2 – Формы отработки и совершенствования иноязычных навыков

№	Языковой навык	Формы совершенствования языковых навыков
1	Аудирование	• Расставить в правильном порядке строки песни; • найти и исправить ошибки в тексте песни; • вычеркнуть лишнее слово.
2	Чтение	• Составить тематический глоссарий по тексту песни;

		• прочитать текст песни;
3	Письмо	• Написать сообщение, эссе по теме песни; • написать мини-рецензию на песню; • написать письмо исполнителю песни.
4	Говорение	• Провести дискуссию по теме песни; • выявить, объяснить, сравнивать страноведческие и межкультурные аспекты; • написать продолжение песни с возможным изменением ее окончания; • пересказать сюжет песни от лица персонажа; • сочинить песню на аналогичную тему, но с другим сюжетом.

Таким образом, формы совершенствования иноязычных навыков разнообразны. Песни, как уникальный инструмент, позволяют работать над произношением, расширять словарный запас, улучшать понимание речи на слух и осваивать грамматические структуры в естественном контексте.

Песенный материал можно использовать на всех этапах урока: в начале – в качестве фонетической зарядки и создания благоприятного эмоционального климата в классе, в середине и в конце – при закреплении лексического и грамматического материала, в качестве релаксации, что способствует снятию напряжения и восстановлению работоспособности учащихся.

Процесс работы с песней обычно делят на три взаимосвязанных этапа: дотекстовый, текстовый и послетекстовый, каждый из которых играет важную роль в достижении дидактических целей.

Дотекстовый этап готовит учащихся к восприятию песенного материала. Этот этап важен для успешного усвоения материала. Начинается он с краткого, но увлекательного вступления, которое должно заинтересовать учащихся. Здесь уместно рассказать о песне: о истории ее создания, о стиле, о контексте, в котором она появилась, и, конечно, о ее исполнителе. Педагог должен предугадать лексические и грамматические сложности, которые могут возникнуть у учащихся при прослушивании и снять возможные языковые барьеры. Этот этап не должен быть слишком долгим, чтобы не снизить интерес учащихся к последующему прослушиванию.

Текстовый этап начинается с погружения в звучание и понимание смысла. Этот этап предполагает непосредственное взаимодействие с песенным материалом. Начинается он с установки на прослушивание, где преподаватель четко формулирует задачу для восприятия. Например, учащимся может быть предложено определить основную тему песни, выделить ключевые слова. Первое прослушивание обычно носит ознакомительный характер. Далее следует проверка понимания текста.

Послетекстовый этап становится отправной точкой для развития речевых навыков. Учащиеся закрепляют изученный лексико-грамматический материал в естественной коммуникативной ситуации, что в свою очередь дает стимул для создания собственных высказываний на иностранном языке.

С целью изучения вопроса использования песенного материала на уроках иностранного языка нами проведен опрос учащихся МБОУ «Скворцовская

школа» Симферопольского района Республики Крым. В опросе приняли участие учащиеся 6 классов – 28 человек, 7 классов – 15 человек, 8 классов – 24 человека, 10 класса – 8 человек. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Использование песенного материала на уроках иностранного языка

№	Вопросы	Варианты ответа	6 класс		7 класс		8 класс		10 класс	
			чел	%	чел	%	чел	%	чел	%
1	Пели ли Вы песни на уроках иностранного языка?	Да	16	57	5	33	11	46	5	63
		Нет	7	25	8	53	11	46	2	25
		Затрудняюсь ответить	5	18	2	14	2	8	1	12
2	Испытываете ли Вы затруднение в понимании песен?	Да	8	29	6	40	15	63	2	24
		Нет	14	50	5	33	6	25	3	38
		Затрудняюсь ответить	6	21	4	27	3	12	3	38
3	Песни – помощь в освоении языка?	Да	21	75	11	73	21	88	7	88
		Нет	3	11	0	0	1	4	1	12
		Затрудняюсь ответить	4	14	4	27	2	8	0	0
4	Какие аспекты языка Вы усваиваете лучше, слушая песни?	Лексика	13	46	5	33	11	46	5	63
		Грамматика	8	29	4	27	4	17	1	13
		Фонетика	12	43	6	40	5	21	4	50
		Другое	0	0	1	6	5	21	1	13

С целью изучения вопроса эффективности использования песенного материала на уроках иностранного языка проведен опрос учителей иностранного языка МБОУ «Скворцовская школа» Симферопольского района Республики Крым. Педагоги в возрасте 26-35 лет составили 33%, более 55 лет – 67%. Стаж профессиональной деятельности: до 5 лет – 33%, 20-30 лет – 33%, свыше 30 лет – 34%. Все респонденты подтвердили факт использования песенного материала на уроках иностранного языка и высказали мнение, что его использование помогает в освоении учебной программы. На вопрос о целях использования песенного материала на уроках иностранного языка респонденты ответили: для создания благоприятной атмосферы; выработки навыков аудирования; пополнения словарного запаса; тренировки употребления грамматических структур; заинтересованности учеников; помощи в освоении учебной программы; эффективности аудирования; расширения словарного запаса; совершенствования произношения; знакомства с культурой страны изучаемого языка (сохранены авторские высказывания). В качестве примеров респонденты привели следующие песни: «Si tu n'existais pas» (грамматика: Conditionnel présent), «Salut» (лексика: речевой этикет – приветствие), «Champs-Élysées» (социально-культурный аспект); The Beatles (употребление Past Simple), «Carols», рождественские песни (знакомство с культурой страны), Adele, 25, британские поп-рок группы (увлечения молодежи) и др.

Таким образом, песенный материал играет значительную роль в изучении иностранного языка, являясь не только средством для развития иноязычных навыков, но и важным инструментом для глубокого понимания культуры и традиций страны изучаемого языка. Музыка, как универсальный международный язык, позволяет учащимся не только слышать произношение слов и фраз, улавливать правильные интонации, но и погружаться в эмоциональную атмосферу, которую передает песня. Это делает процесс обучения более увлекательным и интерактивным. Включение песенного материала в учебный процесс также помогает разнообразить методы обучения, повысить эффективность обучения иностранному языку.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413). – URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9bafc6e0/> (дата обращения 14.12.24). – Текст: электронный.
2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в редакции от 19.12.2023. – URL: <https://base.garant.ru/> (дата обращения 06.04.24). – Текст: электронный.

УДК 378.147.88

Изучение антропонимов на занятиях по русскому языку как иностранному при обучении студентов-переводчиков

Мария Владимировна Жданова¹, Гульджан Гундогдыевна Гундогдыева²

¹ Пермский национальный исследовательский политехнический университет, доцент кафедры Иностранного языка, лингвистики и перевода, Пермь, Россия, malk.maria@mail.ru

² Пермский национальный исследовательский политехнический университет, студентка 2 курса гуманитарного факультета, Пермь, Россия guljangundogdyeva72@mail.com

Аннотация. В статье рассматриваются особенности номинирования антропонимов в русском и туркменском языках, а также способы их перевода. Анализируется происхождение имён, их культурное и религиозное значение, фонетические и смысловые аспекты адаптации при переводе на иностранный язык. Особое внимание уделяется влиянию православной и исламской традиций на формирование именословов. Обсуждаются проблемы перевода русских антропонимов на туркменский язык. Приводятся примеры заданий, способствующих формированию знаний в области антропонимии у иностранных студентов-переводчиков из Туркменистана.

Ключевые слова: имена собственные, антропонимы, межкультурная коммуникация, дидактический комплекс заданий, иностранные студенты, русский язык как иностранный

Studying Anthroponyms in Russian as a Foreign Language Classes for Teaching Student Translators

Maria V. Zhdanova¹, Guldzhan G. Gundogdyeva²

¹ Perm National Research Polytechnic University, Associate Professor, Department of Foreign Language, Linguistics and Translation, Perm, Russia, malk.maria@mail.ru

² Perm National Research Polytechnic University, 2nd year student of the Faculty of Humanities, Perm, Russia guljangundogdyeva72@mail.com

Abstract. The article examines the features of nomination of anthroponyms in the Russian and Turkmen languages, as well as the methods of their translation. The origin of names, their cultural and religious meaning, phonetic and semantic aspects of adaptation when translating into a foreign language are analyzed. Particular attention is paid to the influence of Orthodox and Islamic traditions on the formation of nomenclature. The problems of translating Russian anthroponyms into the Turkmen language are discussed. Examples of tasks that contribute to the formation of knowledge in the field of anthroponymy among foreign student translators from Turkmenistan are given.

Keywords: proper names, anthroponyms, intercultural communication, didactic set of tasks, foreign students, Russian as a foreign language

В условиях глобализации и межкультурного взаимодействия проблема номинирования имеет большое значение. Антропонимы играют ключевую роль в формировании культурной идентичности, а их перевод и адаптация становятся важным аспектом общения между народами. Анализ различий и сходств в именах позволяет глубже понять культурные ценности, религиозные традиции и исторические особенности двух народов.

Согласно «Словарю лингвистических терминов», антропоним – это собственное имя человека. К антропонимам относятся имена, фамилии,

отчества, прозвища и псевдонимы. Иное название антропонимов – патронимы [5]. Антропоним – это не просто слово, выделяющее индивида из числа подобных. Понятия, закрепленные в антропонимах, представляют собой отражение особенностей предметов, свойств и отношений реальной действительности. История имен тесно связана с историей, культурой, идеологией общества, в котором они создаются [4, с. 1].

Вопросы происхождения и специфики русской антропонимии рассматриваются в работах М. А. Вахобовой (2020), И. И. Воронцовой (2014) и др. Вахобова М. А. видит особенности русской антропонимической системы в многочисленности форм личных имен (полные, сокращенные, уменьшительно-ласкательные и т. д.) [2, с. 233]. Автор подчеркивает, что именно в этом заключается трудность в изучении русских имен у иностранных учащихся. И. И. Воронцова, сравнивая особенности образования антропонимов в русской и английской традиции, пишет, что осложняющим изучение антропонимов фактором является противопоставление в русском языке женских и мужских фамилий, что совершенно не характерно для английского языка. В русском языке есть возможность получения женщиной фамилии мужа в браке, что не обязательно для многих других языков. Характерное для русской культуры наличие дериватов, то есть сокращенных имен (Александр – Саша), которые имеют неофициальный характер, является осложняющим фактором при освоении иностранцами русского языка на элементарном уровне [3, с. 137].

Анализируя туркменские антропонимы, Э. Н. Азизова пишет, что в туркменской среде имена даются, как правило, в честь родственников, зачастую умерших, чтобы продлить память о них в поколениях. В соответствии с этим, ребенок при рождении получал официальное имя в честь родственника, а в неформальной среде к нему обращались по второму имени, образование которого семантически связано с туркменскими терминами кровного родства, в зависимости от того, в честь кого из родственников было дано имя. Так, официальное имя, данное в честь деда, *Дурдымухаммет* → дополнительное (неофициальное) *Аташ* ‘дедушка’, имя в честь дяди *Максат* → *Агаш* ‘старший брат’, имя в честь отца *Ораздурды* → *Какуш* ‘папочка’; имя в честь бабушки *Джемалгуль* → *Энеш* ‘бабушка’, имя в честь матери *Джумасолтан* → *Эджеш* ‘мамочка’ [1, с. 142].

М. А. Таганова указывает на особую роль глаголов в образовании значительной части имен. Большинство из них в семантике имеет пожелание долголетия. Как известно, в старину многие народы, в том числе и туркмены, пожелав новорожденному долголетия, давали им имена, связанные с названиями твердых металлов и минералов, животных, живущих долго, и выносливых, сильных и живучих растений. В старину туркмены, потерявшие своих первенцев, следующему ребенку давали такие имена, как *Durdy* “Стоял”, *Bekurdy* “Крепко стоял”, *Togta* “Остановись”, *Ömrüzak* “Долгая жизнь” и др. форма повелительного наклонения стала именем *Açyl* “Открывайся”, обозначающим пожелание выздоровления [5, с. 763].

Целью нашего исследования является рассмотрение русских и

туркменских имен в их культурной и языковой среде. Задачами работы становится изучение специфики антропонимов двух языков, а также поиск и апробация оптимальной системы заданий для формирования знаний о русских антропонимах у иностранных студентов из Туркменистана.

Для реализации цели были использованы такие методы, как лингвакультурологический анализ (изучение культурных факторов, влияющих на образование антропонимов), культурологический анализ (изучение происхождения и первоначального значения имён в обоих языках), сравнительно-аналитический метод (выявление сходств и различий в структуре, происхождении и значении имён в русском и туркменском языке). Эти методы позволяют комплексно подойти к изучению обозначения человеческих имён и их восприятия в русском и туркменском языках.

Имя – это первое, что мы узнаем о человеке, познакомившись с ним. Имя несет не только знаковое, но и культурное значение. Способы обращения к представителям принимающей культуры оказываются крайне важными для иностранцев уже в первые дни пребывания в России. Для того чтобы выявить степень актуальности темы именования лиц, нами был проведен опрос преподавателей русского языка Пермского национального исследовательского политехнического университета. Были собраны данные о частотных ошибках, допускаемых туркменскими студентами при обращении к людям. Всего в опросе приняли участие 5 преподавателей РКИ, представивших данные тестов 50 иностранных студентов. Все студенты, принявшие участие в тестировании, окончили школу в Туркменистане, были зачислены на первый курс направления 45.03.02 Лингвистика в Пермский национальный исследовательский политехнический университет и владеют русским языком на уровне не ниже А2 (базовый уровень). Результаты тестирования студентов представлены в Таблице 1.

Таблица 1 – Ошибки в употреблении русских антропонимов в речи иностранных студентов из Туркменистана

Название ошибки	Пример проявления ошибки	Процент студентов, допустивших ошибку
1. Именованья официальных лиц без использования отчества.	Здравствуйте, Татьяна Смирнова (вместо: Здравствуйте, Татьяна Сергеевна).	25%
2. Отсутствие дифференцирования фамилии и отчества.	Алексей Сергеев (вместо: Алексей Сергеевич).	45%
3. Отсутствие знаний некоторых русских имен.	Мария (вместо: Марина), Татьяна (вместо: Тамара) и т. д.	50%
4. Незнание дериватов некоторых имен.	(Александр – Саша, Анатолий – Толя и т. д.)	65%
5. Отсутствие умений грамматически правильно употреблять имена (как	Я знаком с Ириной, Катой и Айларом (вместо: Я знаком с Ириной, Катей и Айлар)	65%

русские, так и туркменские) в контексте.		

Как показывают данные таблицы, большинство студентов из Туркменистана совершают ошибки в употреблении имен собственных, что может привести к коммуникативным неудачам. В связи с этим возникает необходимость поиска оптимальной системы формирования знаний об антропонимах русского языка у студентов из Туркменистана. Для этого нами был разработан комплекс мероприятий, направленных на устранение пробелов в знаниях студентов. Комплекс включал следующие шаги:

1. Сравнить русские и туркменские имена и составить сравнительно-сопоставительную таблицу, помогающую иностранным студентам понять разницу в способах именования лиц в России и Туркменистане.
2. Разработать дидактический комплекс заданий, позволяющий туркменским студентам понять систему именования лиц в российской культуре.
3. Разработать словарь дериватов полных русских имен.

Для сопоставления систем русских и туркменских имен мы составили таблицу. В качестве оснований для сопоставления были выбраны происхождение, строение, культурная окрашенность.

Таблица 2 – Сопоставление русских и туркменских имен

Основание для сопоставления	Русские имена	Туркменские имена
Происхождение	Славянское или греческое <i>Владимир</i> – «владеющий миром». <i>Александр</i> – греч. «защитник людей»	Арабское <i>Мурад</i> – «цель, желание» Персидское Гульнар – «цветок граната»
Структура	В основном двусоставная.	В основном односоставная. Также имена могут быть сложносоставными, включающими корни со значениями «свет», «душа», «цветок» и другие.
Смысловая нагрузка	Имена нередко отражали положительные качества, пожелания успеха, силы, благополучия или защиты.	Имена отражают положительные качества, также мечты и надежда, пожелания здоровья, связаны с системой родственных отношений.
Наличие заимствованных имен из других языков	Алиса, Милана, Тимур	Али, Мелек, Абубакир. Шахризада
Использование дериватов	Дериваты используются в повседневном общении (Александр – Саша, Иван – Ваня)	Дериваты используются в повседневном общении (Ашырмырат – Ашыр, Шамухаммет – Шаммы)

Вторым этапом нашей работы стала разработка дидактической системы заданий, направленных на формирование знаний антропонимов у иностранных студентов из Туркменистана. Мы разработали три вида заданий, которые назвали Ситуативными, Коммуникативными и Грамматическими.

К ситуативным нами были отнесены задания на подстановку антропонима в контекст, имеющий стилистическую окраску (научную, официально-деловую, разговорную).

Задание: Прочитайте предложения и определите стиль, к которым они относятся. Вставьте вместо пропусков подходящий антропоним.

1. Уважаемый ! Приглашаем Вас на научную конференцию, которая состоится 19 сентября 2024 года.

2. Привет, ...! Как дела? Почему давно не писал мне?

3. Здравствуйте Скажите, пожалуйста, в какой аудитории будут сегодня занятия?

4., ты не знаешь, где сегодня будут занятия?

Коммуникативные задания – это задания, позволяющие соотнести полное имя и дериват, а также выбрать, какую именно форму имени нужно поставить в определенном контексте.

Задание: Дополните диалог, используйте полные и сокращенные имена от полных имен Николай, Анатолий, Михаил, Мария, Наталья, Светлана, Елена, Людмила....

Образец: – Привет. Я новый студент. Меня зовут Мурат. Как тебя зовут?

– Меня зовут Николай. Можно просто Коля.

1. *Меня зовут Светлана, можно просто*

2. *Меня зовут Елена, можно просто*

Грамматические задания направлены на отработку грамматических навыков употребления антропонимов к устной и письменной речи.

Задание. Скажите, что этих студентов сегодня нет в университете (дома, в общежитии, на занятии и т. д.).

Образец: Гүльджан в университете? Нет, Гүльджан нет в университете. Сабина дома? Нет, Сабина нет дома.

Туркменские имена: Айлар, Гулистан, Айна, Айлар, Джерен, Джемал, Айшат, Огушат, Сенем, Селбиняз, Айджерен, Айджан, Гүльджахан.

Русские имена: Маша, Наташа, Вася, Юра, Сережа, Антон, Никита, Влад, Вова, Андрей, Катя, Егор.

Разработанная система заданий позволяет иностранным студентам из Туркменистана не только лучше узнать антропонимы русского языка, но и познакомиться с русской культурой. Задания выстроены таким образом, чтобы студенты сначала накопили необходимую базу знаний об антропонимах, составили глоссарий имен и дериватов на русском языке, а затем научились грамматически правильному употреблению имен в речи. Такая работа способствует как повышению уровня русского языка как иностранного, так и культурному взаимодействию между народами, позволяя лучше понять традиции

и ценности представителей иных культур.

Список литературы

1. Азизова, Э. Н Особенности личных имен и прозвищ в туркменской антропонимике / Э. Н. Азизова. – Текст: непосредственный // Язык и литература как главные ценности. – 2021. – № 2. – С. 141-143.

2. Вахобова, М. А. Русская антропонимия как код культуры в аспекте методики преподавания русского языка как иностранного / М. А. Вахобова, Н. И. Шарипова. – Текст: непосредственный // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. – 2020. – № 4. – С. 232-235.

3. Воронцова, И. И. Особенности образования антропонимов (сравнительный анализ русской и английской традиций) / И. И. Воронцова, С. Г. Чаплин. – Текст: непосредственный // Новый филологический вестник. – 2014. – № 3 (30). – С. 135-139.

4. Псеунова, Б. Х. Антропоним как отражение национально-культурной специфики языкового сознания носителя сленга) / Б. Х. Псеунова. – Текст: непосредственный // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2011. – № 1. – С. 1-4.

5. Таганова, М. А. Отглагольные женские имена в туркменском языке) / М. А. Таганова. – Текст: непосредственный // Народы Алтая в социокультурном пространстве России на рубеже эпох: сборник статей Всерос. научно-практич. конференции, посвященной 30-летию со дня образования Республики Алтай и 265-летию добровольного вхождения алтайского народа в состав Российского государства, Горно-Алтайск, 15-16 июля 2021.– 2021. – С. 760-768.

6. <https://rus-lingvistic-term.slovaronline.com/>: электронный словарь лингвистических терминов: сайт – URL: <https://rus-lingvistic-term.slovaronline.com/> (дата обращения: 07.02.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст: электронный.

УДК 372.881.1

Перспективы использования инфографики в обучении иностранному языку в вузе

Венера Хажиахметовна Забирова¹, Эльвира Рустамовна Габдрахманова²

¹ Сургутский государственный университет, старший преподаватель кафедры лингвистики и переводоведения, Сургут, Россия, zabirova_vkh@surgu.ru

² Сургутский государственный университет, студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта, Сургут, Россия, elvira gabdrahmanovaa@yandex.ru

Аннотация. Авторы отмечают, что использование инфографики в обучении иностранному языку в вузе активизирует работу студентов на занятиях. В данном исследовании обозначена роль инфографики в обучении иностранному языку в вузе и представлена разработка комплекса упражнений по чтению, а также по грамматике английского языка грамматика с использованием графической наглядности. Установлено, что активное использование инфографики в обучении иностранному языку в вузе благотворно влияет на успешное усвоение учебного материала студентами, создает предпосылки для развития их профессиональных способностей в будущем.

Ключевые слова: инфографика, визуальные образы, учебно-методический комплект, языковые аспекты, грамматика, чтение, говорение

Prospects for using infographics in teaching a foreign language at a university

Venera Kh. Zabirowa¹, Elvira R. Gabdrakhmanova²

¹ Surgut State University, Senior Lecturer of the Department of Linguistics and Translation Studies Surgut State University, Institute of Humanitarian Education and Sports, Surgut, Russia, zabirowa_vkh@surgu.ru

² Surgut State University, 4th year student of the Institute of Humanitarian Education and Sports, Surgut, Russia, gabdrakhmanova_er@edu.surgu.ru

Abstract. The authors note that the use of infographics in teaching a foreign language at a university activates students' work in class. This study outlines the role of infographics in teaching a foreign language at a university and presents the development of a set of reading exercises, as well as English grammar using graphical visualization. It has been established that the active use of infographics in teaching a foreign language at a university has a beneficial effect on the successful assimilation of educational material by students, creates prerequisites for the development of their professional abilities in the future.

Keywords: infographics, visual images, educational and methodological kit, language aspects, grammar, reading, speaking

Современная система образования не всегда эффективно использует доступные технологии, в том числе информационные, что создает большие проблемы для молодых специалистов в их профессиональной деятельности в будущем.

Одним из перспективных и эффективных средств решения данной проблемы является инфографика, которая находит широкое применение в различных сферах деятельности и должна активно использоваться в процессе обучения иностранному языку в вузе. Этот инструмент может применяться не только в онлайн-формате, но и во время очных занятий, способствуя закреплению изученного материала в цифровом формате. Многие специалисты воспринимают

инфографику как адекватный ответ на вызовы современного информационного мира, где традиционные методы работы с данными становятся менее результативными.

Аспекты наглядности в лингводидактике были подробно исследованы в работах таких ученых, как Лаптев В. В. [5], Лаврентьев Г. В., Табуева И. Н., Секлетова Н. Н. [4] и др. Тем не менее, новые технологические возможности открывают дополнительные горизонты для использования учебных материалов и нуждаются в тщательном научном изучении.

Исследователи Голубев О. Б. и Горохова Ю. А. определяют инфографику как визуально упрощенное представление сложных данных, направленное на привлечение внимания и передачу информации в понятной и доступной форме. Графики, диаграммы, иллюстрации и другие визуальные элементы позволяют лучше понять и проанализировать данные. Тем самым, совмещение текстовой и графической информации дает возможность максимально использовать преимущества этого формата передачи [2].

К определению инфографики зарубежные учёные Abilock D. & Williams C. (2014) подошли изящно: «Инфографика – утверждение, выраженное посредством визуальной метафоры, передающей свежее понимание создателем инфографики отношений, выраженных через осмысленный выбор и расстановку визуальных материалов, доказательств и текста, полученных во время дисциплинарного исследования» [1].

Для внедрения инфографики в учебный процесс, целесообразно использовать следующие принципы:

- принцип наглядности;
- принцип доступности;
- принцип сознательности и активности;
- принцип связи теории с практикой [3; 4].

Инфографика помогает определить цель учебного занятия, поставить задачи для достижения цели, определить виды деятельности на каждом этапе, предметное содержание. Используя сервисы инфографики, преподаватель может осуществлять организацию не столько познавательной деятельности, направленной на приобретение обучающимися содержательного контента предметной области, сколько на упорядочивание методологических компонентов, работу со знаково-символическими моделями (формулы, выводы), способствующих формированию побудительного мотива к обучению предмета сейчас и развитию дальнейшей образовательной мотивации выпускника в целом.

Существуют многочисленные учебно-методические комплекты (УМК) по обучению английскому языку в вузах, такие как Headway, Objective, English File, Complete CAE и др., но многие из них недостаточно используют графическую наглядность, хотя инфографика важна для оценки качества и эффективности образовательного процесса.

Следовательно, необходимо проводить анализ таких УМК с целью определить их наличие в учебниках и насколько грамотно и эффективно используются визуальные элементы для представления в них учебного материала.

В исследовании был использован аутентичный УМК «Inside Out: intermediate» (под авторством Kay, Sue Jones, Vaughan Hird, Jon). Учебник «Inside Out: Intermediate» – это часть серии учебных материалов для изучения английского языка, разработанных для студентов, изучающих язык на уровне средних знаний (Intermediate). Учебник предназначен для студентов уровня B1 по общеевропейской шкале (CEFR) и подходит для взрослых и подростков, а также для использования на курсах и в самостоятельном обучении.

Анализируя УМК «Inside Out: Intermediate», выявлены такие виды инфографики как: таблицы, схемы, ментальные карты и хронологические линии, которые способствуют улучшению восприятия и усвоения учебного материала. Эти визуальные инструменты помогают студентам структурировать информацию, выявлять взаимосвязи и организовывать знания, что способствует более качественному обучению

Анализ УМК «Inside Out: Intermediate» показал следующие результаты по наличию инфографики по видам речевой деятельности: аудирование (2), говорение (4) и аспектам английского языка, а именно: фонетика (2), грамматика (5) и лексика (5).

Как видно по результатам анализа, количество представленных инфографических материалов в "Inside Out" можно охарактеризовать как среднее. Следовательно, необходима возможность дальнейшего улучшения учебника, связанного с увеличением количества инфографических материалов, что могло бы повысить эффективность усвоения более сложных тем.

В статье нами представлены модели инфографики для обучения чтению и формирования лексических и грамматических навыков студентов на занятиях английского языка в высших учебных заведениях.

Для облегчения восприятия текста при чтении и анализа его содержания в упражнении 1 на странице 8, Unit 1 «Inside Out: intermediate» будет уместно сделать инфографику (Рисунок 1) по тексту «Tina and Will» посредством онлайн-платформы «Piktochart» [7].

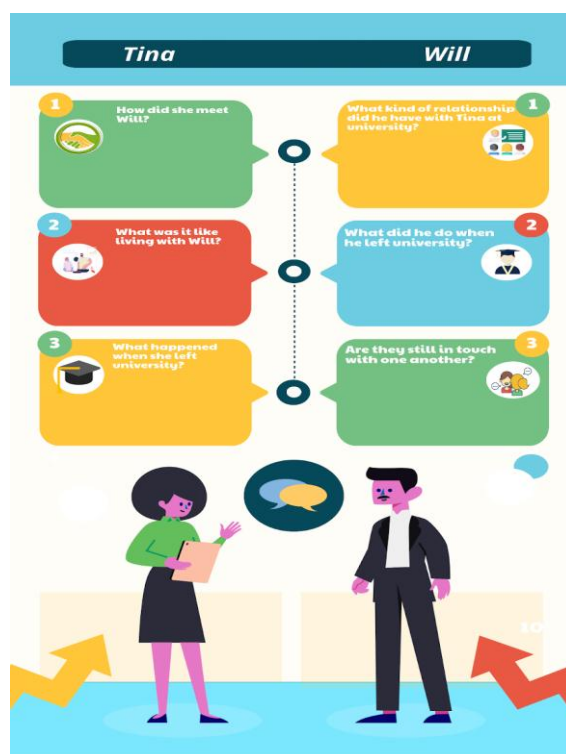


Рисунок 1 – Инфографика по тексту «Tina and Will»

Задание: прочитайте текст, ответьте на вопросы, представленные в инфографике, составьте краткие ответы и выскажите своё мнение об отношениях главных персонажей текста.

Результат: Данное задание развивает аналитические способности. Более того, студенты учатся выявлять основные идеи и ключевые детали текста, что необходимо для глубокого понимания прочитанного. Анализируя представленный материал и отвечая на вопросы, студенты становятся более внимательными к структуре и содержанию текста. Ответы на заданные вопросы требуют от студентов не просто пересказ, но и интерпретацию и оценку различных аспектов текста.

Формирование грамматических навыков через представление инфографики на занятиях английского языка также необходимо и имеет место быть в УМК «Inside Out: Intermediate». Такая инфографика помогает визуализировать сложные грамматические правила и концепции, что делает их более легкими для понимания. Рассмотрим инфографику в виде таблицы по теме «Nouns» в Student's book «Inside Out: Intermediate» (Рисунок 2).

Unit 5 Nouns and quantity expressions

Nouns

Countable nouns

Most nouns in English are countable. They have a singular and a plural form. You can use *a/an* and numbers with them.

Regular forms	<i>an apple / apples a box / boxes a university / universities a leaf / leaves</i>
Irregular forms	<i>a child / children a foot / feet a man / men a person / people a tooth / teeth a woman / women</i>

You use the plural form when you are talking in general.

Children love sweets and chocolate. Universities need more funding.

⚠ a or an?

You use *a* before a consonant sound: *a dollar, a euro, a hotel, a useful knife, a one-way street.*

You use *an* before a vowel sound: *an umbrella, an egg, an omelette, an MBA, an hour.*

Uncountable nouns

Some nouns in English are uncountable. Most only have a singular form. You can't use *a/an* or put a number in front of them.

He played wonderful music. (NOT ~~He played a wonderful music.~~)

We had fantastic weather. (NOT ~~We had a fantastic weather.~~)

⚠ Common uncountable nouns that are countable in other languages:

advice, architecture, baggage, food, furniture, hair, homework, information, knowledge, love, luggage, machinery, money, music, news, progress, research, traffic, transport, travel, weather, work.

Рисунок 2 – Тема «Nouns (quantity expressions)»

В данном грамматическом материале наблюдается проблема не систематичности, что может затруднять его усвоение обучающимися.

В связи с этим, была попытка разработать модель инфографики в онлайн-платформе «Piktochart» по теме «Имя существительное», которая позволяет систематизировать грамматический материал, визуально представив его в четком и структурированном формате (Рисунок 3).

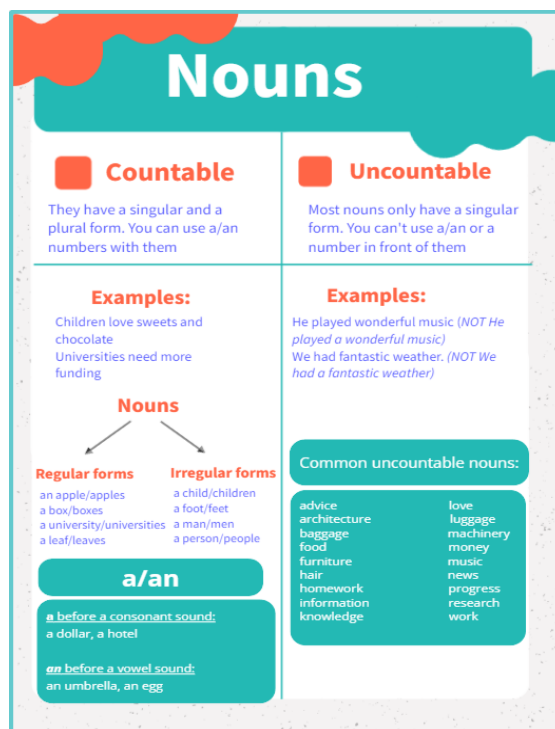


Рисунок 3 – Инфографика по теме «Nouns»

При создании данной инфографики были учтены все принципы, описанные выше, а именно: *принцип доступности, принцип сознательности и активности, принцип связи теории с практикой*. Такая инфографика обладает преимуществом – простотой в использовании, её можно вывести на проектор или распечатать, она богата визуальным материалом и имеет групповой и индивидуальный подход, что позволяет организовывать работу, как со всем классом, так и с каждым отдельным учеником. А главное, это модель инфографики лучше систематизирует знания по теме «Nouns», чем, если бы студенты читали текст с грамматическими правилами.

Таким образом, разработка учебных пособий для вузов должна включать в себя различные виды инфографики, которые будут способствовать генерации нового знания. Инфографичные объекты позволяют целенаправленно формировать навыки выделения главного и значимого посредством акцентирования, прививая потребности и способности к детальному анализу с помощью нюансировки и модуляции оформления фрагментов.

Перспективы использования инфографики на занятиях в вузе, а также её широкое применение в новых учебно-методических комплектах (УМК), значительно обогатит образовательный процесс, а именно упростит восприятие сложных концепций и тем, делая материал более доступным для понимания; поможет структурировать информацию; будет способствовать активизации познавательной деятельности студентов, стимулируя их интерес и вовлеченность в процесс обучения.

В итоге, интеграция инфографики в занятия не только повышает качество обучения, но и формирует у студентов необходимые компетенции для успешной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Abilock, D. Recipe for an infographic / D. Abilock, C. Williams. – Text: direct // Knowledge Quest. – 2014. – № 43 (2). – P. 46-55.
2. Голубев, О. Б. Дидактические особенности применения образовательной инфографики в учебном процессе / О. Б. Голубев, Ю. А. Горохова. – Текст: электронный // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-osobennosti-primeneniya-obrazovatelnoy-infografiki-v-uchebnom-protssesse> (дата обращения: 09.12.2024).
3. Качура, Н. Н. Инфографика на уроке английского языка: создание и применение / Н. Н. Качура. – Нижневартовск, ХМАО – Югра: ФГБОУ ВО «Нижневартровский государственный университет», 2023. – 8 с. – Текст: непосредственный.
4. Лаврентьев, Г. В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов: учеб. пособ. / Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева, Н. А. Неудахина. – В 3 ч. – Ч. 2. – 2-е изд., доп. – Барнаул, 2009. – Текст: непосредственный.

5. Лаптев, В. В. Инфографика: основные понятия и определения / В. В. Лаптев. – Текст: электронный // Terra Linguistica. – 2013. – № 184. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/infografika-osnovnye-ponyatiya-i-opredeleniya> (дата обращения: 21.01.2025).

6. Табуева, И. Н. Информационно-компьютерные технологии как средство повышения качества преподавания иностранного языка в техническом вузе / И. Н. Табуева, Н. Н. Секлетова. – Текст: непосредственный // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2012. – № 2-6. – С. 14-20.

7. Piktochart: сайт. – URL.: <https://create.piktochart.com/> – Режим доступа: свободный (дата обращения 10.09.2024). – Текст: электронный.

УДК 372.881.1:004

Использование мультимедийных технологий в обучении иностранным языкам в начальной школе

Венера Хажиахметовна Забирова¹, Софья Рамилевна Драган²

¹ Сургутский государственный университет, старший преподаватель кафедры лингвистики и переводоведения, Сургут, Россия, zabirova_vkh@surgu.ru

² Сургутский государственный университет, студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта, Сургут, Россия, zabirovasofya@mail.ru

Аннотация. Авторы отмечают, что использование мультимедийных технологий на уроках иностранного языка активно стимулирует процесс изучения английского языка. В данном исследовании представлен анализ мультимедийных интернет-ресурсов и создание моделей упражнений с помощью мультимедийных технологий для обучения на уроках английского языка в начальной школе. Установлено, что активное использование мультимедийных технологий на уроках английского языка благотворно влияет на успешное усвоение учебного материала учащимися младших классов.

Ключевые слова. Мультимедиа, мультимедийные технологии, общедидактические принципы, мультимедийные ресурсы, наглядность, доступность, посильность, индивидуализация, сознательность

Prospects for using infographics in teaching a foreign language at a university

Venera Kh. Zabirova¹, Sofya R. Dragan²

¹ Surgut State University, Senior Lecturer of the Department of Linguistics and Translation Studies Surgut State University, Institute of Humanitarian Education and Sports, Surgut, Russia, zabirova_vkh@surgu.ru

² Surgut State University, 4th year student of the Institute of Humanitarian Education and Sports, Surgut, Russia, zabirovasofya@mail.ru

Abstract. The authors note that the use of multimedia technologies in foreign language lessons actively stimulates the process of learning English. This study presents the analysis of multimedia Internet resources and the creation of exercise models using multimedia technologies for teaching English lessons in primary school. It has been established that the active use of multimedia technologies in English lessons has a beneficial effect on the successful learning of educational material by primary school students.

Keywords: Multimedia, multimedia technologies, general principles, multimedia resources, visibility, accessibility, feasibility, individualization, consciousness

Термин «*мультимедиа*» (англ. multimedia) происходит от лат. multum – много и media – medium – средоточие; средства, то есть представляет собой электронный носитель информации, включающий несколько ее видов (текст, изображение, анимация и пр.) [9].

Общепотребительное значение термина «мультимедиа технологии» представлено в Большом энциклопедическом словаре: ММТ – это интерактивные технологии, обеспечивающие работу с неподвижными изображениями, видеоизображением, анимацией, текстом и звуковым рядом [12, с. 1456].

Применение мультимедийных технологий имеет много преимуществ. По Сысоеву П. В. считает «мультимедийные технологии позволяют учителям без значительных усилий самостоятельно создавать упражнения для своих учащихся, давать задания и тесты, а также проверять их в режим онлайн» [11].

Исследователь Бурмистрова Е. Д. указывает, что обучение иностранным языкам основывается на таких общедидактических принципах, как наглядность, доступность, посильность, индивидуализация, сознательность [3]. По мере внедрения в учебный процесс мультимедийных технологий, из всех вышеперечисленных принципов наглядность реализуется в наибольшей степени.

Вышеуказанные принципы использования мультимедийных программ на уроках иностранного языка, позволили нам сравнить и проанализировать несколько мультимедийных ресурсов на соответствие нормам ФГОС, возрастным и интеллектуальным возможностям обучающихся, доступность и разнообразие упражнений (Таблица 1).

Был проведен анализ семи мультимедийных ресурсов, таких как One Step English, WordWall, Gogle Forms, Deep English, WIZER, Tools For Educators и Ello.

В основу анализа взяты такие критерии, как:

1. Соответствие требованиям ФГОС.
2. Соответствие возрастным особенностям учащихся.
3. Вариативность заданий.
4. Доступность и комфорт использования.
5. Соответствие уровню владения иностранным языком.

Таблица 1

Критерии отбора	Мультимедийные программы						
	One Step English	Word-Wall	Gogle Forms	DEEP ENGLISH	WIZ-ER	Tools For Educators	Elllo
1. Соответствие ФГОС	-	+	-	-	+	-	+
2. Соответствие возрастным требованиям обучающихся	-	+	+	-	+	-	+
3. Доступность и комфорт использования	+	+	-	+	+	-	-
4. Соответствие уровню знаний обучающихся	+	+	-	+	+	-	+
5. Разнообразие упражнений	-	+	-	+	+	-	+

В ходе проведенного нами анализа нами выявлено, что только две мультимедийные программы WordWall и WIZER подходят под все наши критерии. Рассмотрим каждую программу в отдельности и сравним возможности использования в обучении английскому языку в начальной школе.

Wizer – это мультимедийная образовательная платформа, предлагающая интерактивные рабочие листы и упражнения для обучения. Рассмотрим её по всем вышеуказанным критериям. Данная программа полностью соответствует Федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) благодаря своей интерактивности и разнообразию заданий. Платформа поддерживает современные образовательные технологии и методы обучения, что делает её актуальной и полезной для образовательного процесса. Wizer подходит для обучающихся разных возрастных групп. Для дошкольного образования платформа предлагает простые и наглядные задания, которые помогают развивать базовые навыки. В начальной школе интерактивные игры и упражнения помогают закрепить знания по различным предметам. Для средней и старшей школы

Wizer предлагает более сложные задания и тесты, которые помогают подготовиться к экзаменам и контрольным работам. Платформа довольно удобна и доступна для использования благодаря интуитивно понятному интерфейсу. Wizer доступен на различных устройствах, включая компьютеры, планшеты и смартфоны, что делает его удобным для использования в любом месте. Однако интерфейс Wizer может быть менее гибким и настраиваемым по сравнению с Wordwall.

Мультимедийная программа Wizer предлагает довольно широкий спектр упражнений, такие как тесты и викторины для проверки знаний, кроссворды и пазлы для развития логического мышления, задания на соответствие для закрепления знаний, а также интерактивные карты и диаграммы для визуализации информации. Разнообразие заданий делает обучение более увлекательным и эффективным. Однако, количество и качество интерактивных упражнений в Wizer может быть недостаточным, чем в Wordwall.

Что касается программы Wordwall – это мультимедийная образовательная платформа, которая также предлагает широкий спектр интерактивных упражнений и различных игр для обучения иностранному языку. Она соответствует Федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) благодаря интерактивности, разнообразию заданий и адаптивности к школьной программе.

Wordwall подходит для обучающихся всех возрастных групп, начиная от дошкольного образования с простыми и наглядными заданиями, до начальной школы с интерактивными играми и упражнениями, и заканчивая средней и старшей школой с более сложными заданиями и тестами. Платформа удобна и доступна для использования благодаря интуитивно понятному и гармоничному интерфейсу, много платформенности и поддержке различных форматов заданий, таких как тесты, кроссворды, сортировки и другие.

Анализ представленных инновационных мультимедийных ресурсов позволил нам увидеть все их преимущества и недостатки, анализируемых мультимедийных ресурсов, и сделать вывод, что программа WordWall является самой подходящим ресурсом для обучения английского языка в начальной школе, так как данный ресурс соответствует всем критериям нашего отбора.

К сожалению, недостаточная методическая разработанность мультимедийных технологий обучения не позволяет в полной мере использовать их в практике преподавания, т. к. учителя иностранных языков недостаточно осведомлены о широком разнообразии видов мультимедийных платформ и возможностях их применения на уроках иностранного языка в начальной школе.

В этой связи возникает проблема использования обучающих мультимедийных технологий в младшей школе. Для решения поставленной проблемы необходимо разработать комплекс упражнений для обучения английскому языку на основе мультимедийных платформ.

Метод наблюдения, в ходе прохождения производственной практики, педагогической практики, показал, что мультимедийные средства в обучении английскому языку в начальной школе применяются крайне редко.

В ходе производственной практики использовался учебно-методический комплект (УМК) «Английский в фокусе» – Spotlight 3 (Part 1) (авторы Н. И. Быкова, М. Д. Поспелова, Д. Дули, В. Эванс), который соответствует требованиям ФГОС ООО и входит в перечень рекомендованных Министерством образования и науки учебников. Более того, данный УМК построен на основе действующей программы по иностранным языкам согласно ФГОС, что обеспечивает полное соответствие целей и задач курса, тематики и результатов обучения требованиям федеральных документов и широко используется в обучении английскому языку в начальной школе.

Идея о применении мультимедийных средств в обучении английскому языку в начальной школе пришла мгновенно, и мы приступили к созданию моделей упражнений, т. к. мультимедийные средства, такие как образовательные игры, симуляции, виртуальные лаборатории и многие другие, позволяют младшим классам активно участвовать в процессе обучения.

Нами созданы 4 модели упражнений для учащихся 3 классов по обучению лексике, грамматике, фонетике и чтению.

Серия упражнений для урока иностранного языка предназначено для учащихся 3 класса обучающихся по учебнику «Английский в фокусе» – Spotlight 3 (Part 1) (авторы Н. И. Быкова, М. Д. Поспелова, Д. Дули, В. Эванс) [9].

Упражнение 1. Обучение лексике. Упражнение создано с помощью сайта «Wordwall» и направлено на повторение изученной лексики школьниками 3-их классов. В качестве опоры использовалась страница 10, упражнение 1[5].

Цель упражнения: обеспечить проверку знаний новых слов по теме «School», а также обеспечить корректное произношение и устранить возможные ошибки.

Задачи упражнения: обеспечить повторение новых слов для их закрепления в памяти школьников и включить мультимедийные средства для более легкого и интересного повторения.

Для включения данного упражнения в урок нам потребуется: компьютер, интерактивная доска или проектор.

Ход проведения упражнения с использованием сайта WordWall:

- 1) Учитель заранее подготавливает компьютер к работе и проходит по нужной ссылке с упражнением.
- 2) Обязательно нужно объяснить ученикам порядок работы с упражнением.

Учащихся встречает яркое колесо с уже знакомой лексикой, преподаватель крутит колесо и выпадает картинка с русским переводом слова, следовательно, ребенок должен произнести данное слово на английском языке.

Данная интерактивная игра держит интерес каждого ученика, ведь никто не сможет догадаться какое слово будет следующим (Рисунок 1).

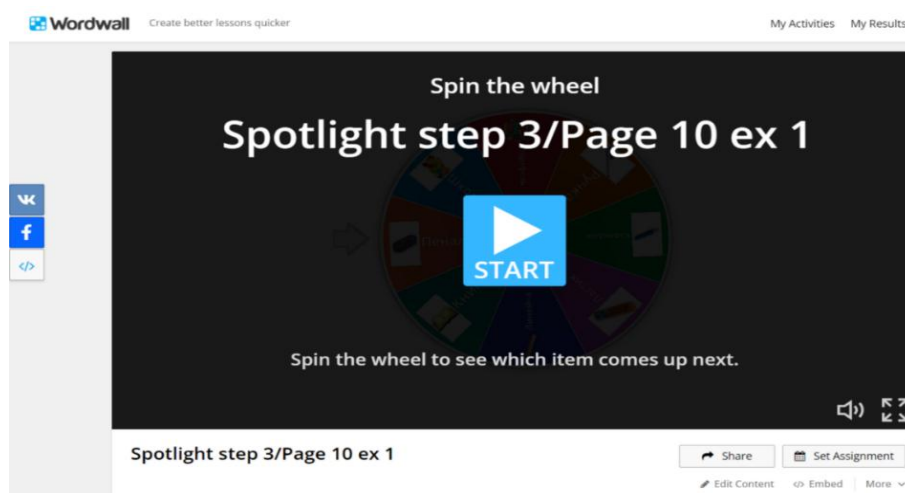


Рисунок 1 – Обучение лексике по теме «School»

Упражнение 2. Обучение грамматике. Данное упражнение также создано с помощью сайта «Wordwall» для учеников 3-х классов с использованием материала учебника «Английский в фокусе» – Spotlight 3 (Part 1) (авторы Н. И. Быкова, М. Д. Пospelова, Д. Дули, В. Эванс). В качестве опоры использовалось грамматическое правило на странице 48 и упражнение 3 [6].

Цель упражнения: обеспечить повторное повторение грамматической структуры «some» и «any» и помочь детям понять с помощью мультимедийных средств правильное применение новой конструкции.

Задачи упражнения: предложить упражнение, где грамматические структуры используются в предложениях, что помогает детям понять их значение и использование в контексте, а также включить игровые элементы и интерактивные задания, чтобы сделать процесс обучения более увлекательным и эффективным.

Для включения данного упражнения в урок нам потребуется: компьютер, интерактивная доска или проектор.

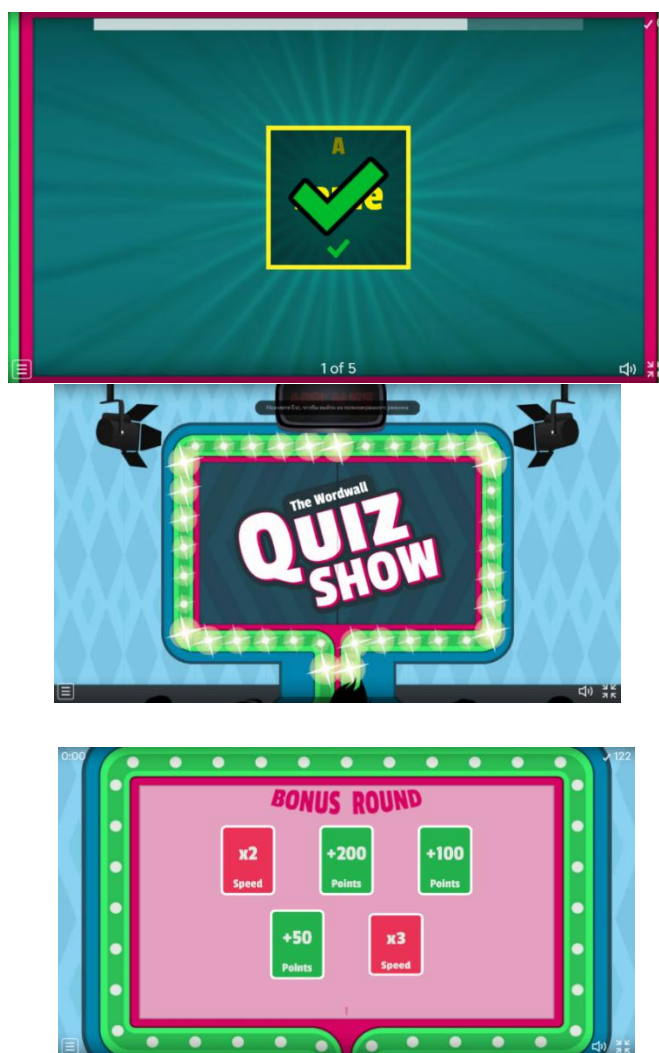
Ход проведения упражнения с использованием WordWall:

1) Педагог заранее подготавливает компьютер к работе и проходит по нужной ссылке с упражнением.

2) Обязательно объясняет порядок работы с упражнениями ученикам.

На интерактивной доске учеников встречает яркая и красочная викторина по английскому языку, в ходе которой им предстоит правильно выбрать грамматическую структуру по теме «some/any» и следить за бонусными карточками, которые в ходе интерактивной игры помогут детям набрать как можно больше баллов.

Данная интерактивная викторина поможет ученикам работать сообща, а также придаст яркие эмоции и незабываемые впечатления при изучении иностранного языка (Рисунок 2).



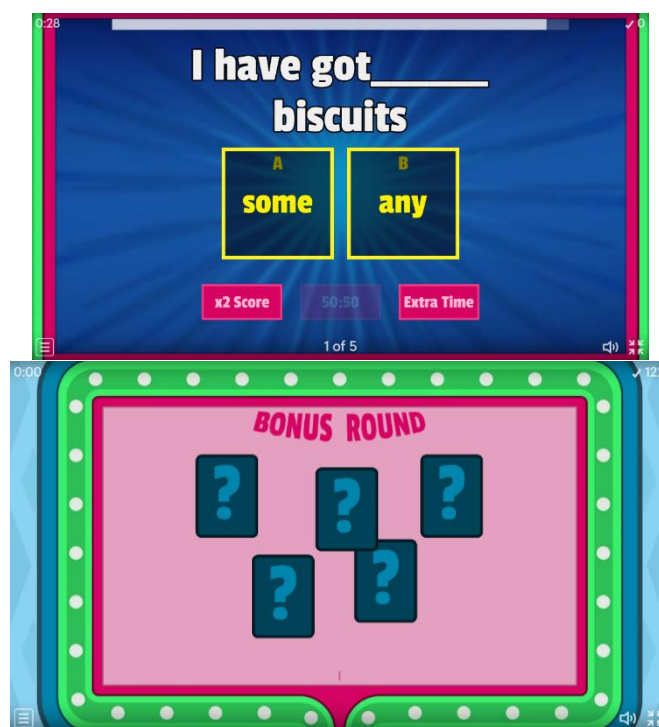


Рисунок 2. Обучение грамматике по теме «Неопределенные местоимения some/any»

Упражнение 3. Обучение фонетике. Данное упражнение также создано с помощью сайта «Wordwall» для учеников 3-х классов с использованием материала учебника «Английский в фокусе» – Spotlight 3 (Part 1) (авторы Н. И. Быкова, М. Д. Поспелова, Д. Дули, В. Эванс). В качестве опоры использовалось фонетическое упражнение на странице 29, задание 5 [7].

Цель упражнения: помочь детям правильно произносить звуки и слова на английском языке, что важно для устной коммуникации и развить навыки слухового восприятия, чтобы учащиеся могли различать и воспроизводить звуки английского языка.

Задачи упражнения: проверить произношение и артикуляцию, чтобы выявить и исправить фонетические ошибки открытого и закрытого слогов. А также проверить как ученики 3-х классов различают данные звуки.

Для включения данного упражнения в урок нам потребуется: компьютер, колонки, интерактивная доска или проектор.

Ход проведения упражнения с WordWall:

1) Учитель заранее подготавливает компьютер к работе и проходит по нужной ссылке с упражнением.

2) Обязательно объясняет порядок работы с упражнениями ученикам.

После устного повторения различий английских звуков [æ] и [eɪ] преподаватель предлагает детям распределить слова из упражнения в две колонки (открытые и закрытые звуки), а также с помощью групповой работы повторяются слова и воспроизводятся уже знакомые звуки. После распределения слов упражнение проверится автоматически, и дети смогут посмотреть свой результат и закрепить устным повторением за диктором.

Упражнение будет интересно младшим классам своей красочностью и интерактивностью, а также повысит мотивацию и желание сделать данное упражнение верно (Рисунок 3).

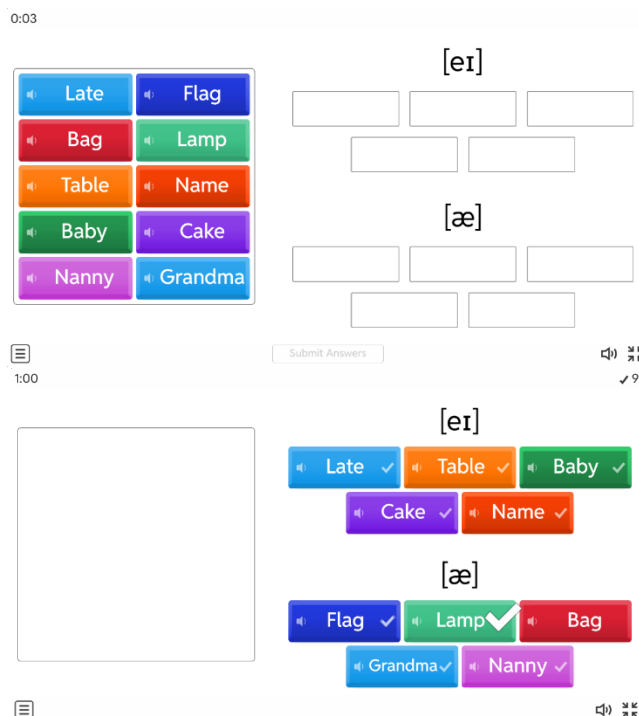


Рисунок 3. Обучение фонетике по теме «Чтение буквы **a** в открытом и закрытом слоге»

Упражнение 4. Обучение чтению. Данное упражнение также создано с помощью сайта «Wordwall» для учеников 3-х классов с использованием материала учебника «Английский в фокусе» – Spotlight 3 (Part 1) (авторы Н. И. Быкова, М. Д. Пospelова, Д. Дули, В. Эванс). В качестве опоры использовалось фонетическое упражнение на странице 44, задание 1 [8].

Цель упражнения: помочь детям научиться читать и понимать отдельные предложения и тексты на английском языке, что является важным аспектом языкового обучения. Более того, развить способность у детей анализировать и перевести прочитанное, что способствует более глубокому пониманию иностранного языка.

Задачи упражнения: проверить правильность произношения и чтения предложений на иностранном языке.

Для включения данного упражнения в урок нам потребуется: компьютер, интерактивная доска или проектор.

Ход проведения упражнения с использованием WordWall:

1) Учитель заранее подготавливает компьютер к работе и проходит по нужной ссылке с упражнением.

2) Обязательно объясняет порядок работы с упражнениями ученикам.

Учащихся встречает красочное упражнение на чтение предложений, которые связаны между собой в небольшую песенку. Учителем проводится фронт-

тельная работа, ученик читает предложение и старается корректно его перевести, позже карточка переворачивается, и преподаватель переходит к следующему ученику.

Интерактивное упражнение в обучении чтению привлекает учащихся своим интерфейсом, а также нетипичным заданием (Рисунок 4).

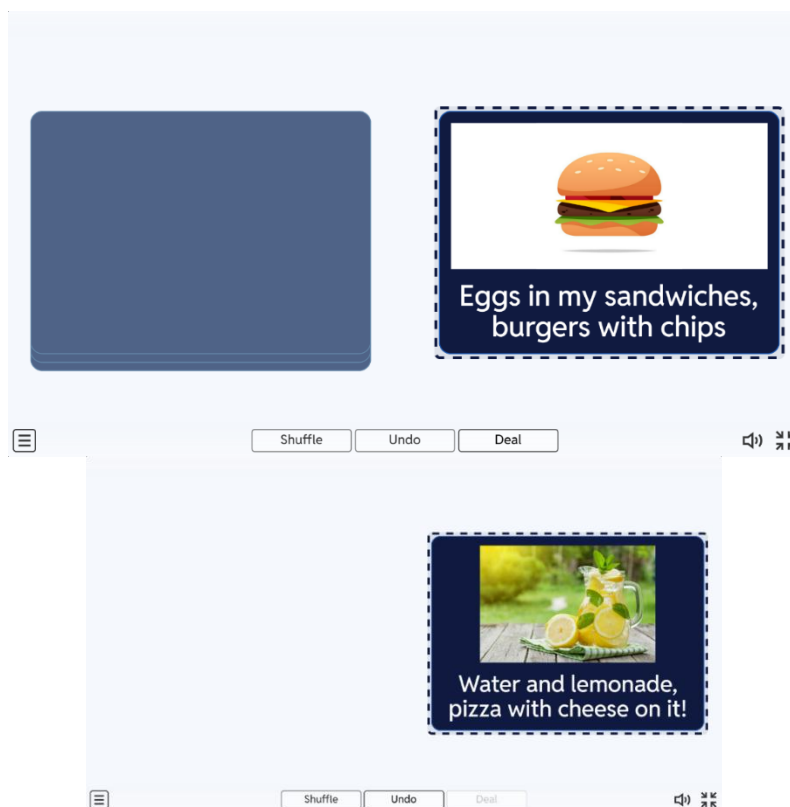


Рисунок 4. Обучение чтению по теме «Еда»

Создание упражнений в программе WordWall оказалось чрезвычайно успешным и эффективным. Яркий и привлекательный интерфейс программы сразу вызвал положительные эмоции у младших школьников, что значительно повысил их мотивацию к учебному процессу. Интерактивные элементы и разнообразие типов заданий сделали обучение более доступным, понятным и динамичным, что способствовало лучшему усвоению материала.

Мультимедийная программа WordWall позволила нам создать модели упражнений под индивидуальные потребности и уровень подготовки обучающихся. Мгновенная обратная связь и возможность оценки результатов с использованием разработанных моделей мультимедийных упражнений помогут учителю и обучающимся отслеживать прогресс и выявлять области, требующие дополнительного внимания.

Список литературы

1. Бурмистрова, Е. Д. Виды мультимедийных средств при обучении иностранному языку / Е. Д. Бурмистрова. – Текст: непосредственный // Исследования молодых ученых: материалы XVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, фев-

раль 2021 г.). – Казань: Молодой ученый, 2021. – С. 55-57. – URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/388/16318/>

2. Семчук, Н. М. Классификация мультимедийных образовательных средств и их возможностей / Н. М. Семчук, А. Н. Некрасова. – Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – Ярославль: Психолого-педагогические науки, 2012.

3. Сысоев, П. В. Блог-технология в обучении иностранному языку / П. В. Сысоев. – Текст: непосредственный // Язык и культура. – 2012. – № 4.

4. Большой энциклопедический словарь. – 2-е изд. перераб. и доп. – Москва – Санкт-Петербург, 1998. – 1456 с. – URL: <http://dic.academic.ru>. – Текст: электронный.

5. URL: <https://wordwall.net/resource/82754422/spotlight-step-3-page-10-ex-1>. – Текст: электронный.

6. URL: <https://wordwall.net/resource/83196211/spotlight-3-page-48-ex-48>. – Текст: электронный.

7. URL: <https://wordwall.net/resource/83198040/spotlight-page-29-ex-5>. – Текст: электронный.

8. URL: <https://wordwall.net/resource/83200055/spotlight-3-page-44-ex-1>. – Текст: электронный.

9. URL: <https://wordwall.net/resource/83470231/spotlight-3>. – Текст: электронный.

УДК 372.881.1

Стажировки и погружение в языковую среду как метод обучения (на примере языковых курсов и программ стажировок в России и Китае)

Александра Дмитриевна Заборина¹, Анна Александровна Валова², Наталья Геннадиевна Ферсман³

¹ Санкт-Петербургский политехнический университет имени Петра Великого, студентка 3 курса гуманитарного института, высшей школы лингвистики и педагогики, Санкт-Петербург, Россия, zaborina.ad@edu.spbstu.ru

² Санкт-Петербургский политехнический университет имени Петра Великого, студентка 3 курса гуманитарного института, высшей школы лингвистики и педагогики, Санкт-Петербург, Россия, valova.aa@edu.spbstu.ru

³ Санкт-Петербургский политехнический университет имени Петра Великого, доцент высшей школы лингвистики и педагогики, кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербург, Россия, fersman_ng@spbstu.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу эффективности стажировок при изучении иностранного языка. Рассматриваются такие понятия, как языковое погружение, метод обучения, а также стажировка и её виды. Исследование проводится на основе программ стажировок в Китае и России, с акцентом на исследова-

нии различных стратегий, применяемых в этих странах для обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: стажировки, языковое погружение, метод обучения, иностранные языки

Internships and immersion in the language environment as a learning method (on the example of language courses and internship programs in Russia and China)

Alexandra D. Zaborina¹, Anna A. Valova², Nataliia G. Fersman³

¹ Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 3rd year student of the Institute of Humanities, the Graduate School of Linguistics and Pedagogy, Saint Petersburg, Russia, zaborina.ad@edu.spbstu.ru

² Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 3rd year student of the Institute of Humanities, the Graduate School of Linguistics and Pedagogy, Saint Petersburg, Russia, valova.aa@edu.spbstu.ru

³ Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, associate professor of the Graduate School of Linguistics and Pedagogy, the Institute of Humanities, candidate of Pedagogics, associate professor, Saint Petersburg, Russia, fersman_ng@spbstu.ru

Abstract. The article is devoted to the analysis of the effectiveness of internships in learning a foreign language. Concepts such as language immersion, teaching method, as well as internship and its types are considered. The research is conducted on the basis of internship programs in China and Russia, with an emphasis on the study of various strategies used in these countries for teaching foreign languages.

Keywords: internships, language immersion, teaching method, foreign languages

Начиная с конца XX века, иностранные стажировки – прохождение практики в других странах, в том числе для полного погружения в языковую среду и изучения иностранного языка среди носителей, стали достаточно популярным и престижным явлением.

Цель данной статьи – проанализировать, насколько стажировки могут быть классифицированы как полноценный метод обучения, а также изучить их влияние на значительный прогресс в языковых навыках обучающихся.

Для того чтобы выяснить, какую роль играет стажировка в изучении языка, обратимся к термину *метод обучения*. Выдающийся отечественный педагог А. С. Макаренко рассматривал метод обучения как систему приёмов и средств, с помощью которых обучающий направляет учащихся на путь саморазвития и самовоспитания. Он акцентировал внимание на важность создания условий для возможности проявления инициативы и творческого мышления. Л. С. Выготский рассматривал метод обучения в контексте социокультурной теории, утверждающей, что обучение в значительной степени является социальным процессом и что наши когнитивные функции формируются на основе нашего взаимодействия с окружающими, которые «более квалифицированы» [8].

Для выполнения анализа стажировок как метода обучения рассмотрим несколько определений термина *стажировка*:

1) стажировка – прохождение испытательного стажа на какой-нибудь работе [1];

2) стажировка (Training Probationary period) – практическое освоение непосредственно на рабочем месте навыков выполнения работы или группы работ, приобретённых при профессиональной подготовке [4];

3) стажировка – выполнение выпускником профессионального учебного заведения производств, должностных обязанностей на определённом рабочем месте и с ограниченной ответственностью [5].

Все рассмотренные определения позволяют сделать вывод о том, что термин *стажировка* представляет собой специфическую форму профессиональной подготовки, включающую навыки, полученные в процессе профессиональной подготовки, что подразумевает координацию теоретических знаний и практических умений. Именно сочетание теоретического и практического опыта делает стажировку эффективным инструментом овладения иностранным языком.

Термин «стажировка» изначально появился в области медицины. Как сообщает издание Time, перед началом Первой мировой войны стажёрами называли врачей с образованием, но не имеющих право оказывать помощь. С окончанием войны этот термин стали употреблять в отношении будущих врачей. Спустя время термин проник в сферу бизнеса: согласно данным UndercoverRecruiter, программы стажировок начали активно развиваться в конце 1960-х годов, когда студенты часто принимали предложения работодателей, чтобы выбрать подходящее направление для будущей карьеры и частично покрыть расходы на образование [7].

Известно два вида стажировок – рабочая и обучающая. Данная классификация была введена в Германии и США в конце XX века, что было вызвано необходимостью понимания более узких целей и задач каждой. Кроме того, стажировки подразделены на платные и бесплатные, отечественные и зарубежные, удалённые и очные [7].

Важно рассмотреть связь между методом языкового погружения и стажировками, а также проанализировать вероятность их корреляции. Термин «погружение» (англ. immersion) начал свое распространение в 1960-х годах в Канаде, где сосуществуют два официальных языка, из-за чего многие канадцы сталкивались с трудностями при поиске работы или в повседневном общении. Данная проблема подтолкнула образовательные учреждения к внедрению методики языкового погружения. В школах детей, говорящих на английском, обучали на французском языке и наоборот [6]. В результате такого подхода был разработан метод погружения в языковую среду, при котором педагог обучает и предоставляет инструкции на неродном языке. В этом процессе иностранный язык начинает восприниматься как родной.

Согласно одному из определений, метод языкового погружения – это метод обучения второму языку (необязательно «иностранному» для учащихся),

при котором учитель озвучивает задания на уроке на втором языке учащихся [2]. Первоначальные принципы языкового погружения впервые были заложены немецким педагогом М. Берлицем, который сознательно избегал использования родного языка в процессе обучения и акцентировал внимание на том, чтобы студенты активно общались именно на изучаемом языке, что позволяло им усваивать лексику и грамматику естественным образом, без необходимости заучивания правил и слов [3].

Рассматривая учебные и рабочие стажировки в вузах и компаниях России и Китая как эффективный метод обучения, основанный на языковом погружении, социальном взаимодействии и практическом применении знаний, проанализируем их особенности на примере высших учебных заведений и компаний этих стран:

Таблица 1 – Рабочие стажировки

Страна	Программа стажировок	Основные особенности
Китай	Huawei Seeds for the Future	Ежегодная программа для иностранных студентов (в том числе из России); стажировка в штаб-квартире Huawei в Шэньчжэне; изучение передовых технологий.
Китай	Технологические стажировки в Alibaba Cloud	Стажировка для студентов технических специальностей; работа в отделе облачных технологий с изучением алгоритмов машинного обучения и анализа данных.
Китай	Стажировки в Банке Китая (Bank of China)	Программа для студентов экономических и финансовых специальностей; обучение в финансовых центрах с изучением международных стандартов банковского дела.
Россия	Стажировка в Сколково и ИТ-компаниях	Стажировки для студентов технических специальностей в инновационных стартапах и технологических центрах (например, «Яндекс»).
Россия	Программа стажировок по медицине	Программа стажировки для врачей реализуется совместно с Первым Московским государственным медицинским университетом (МГМУ) имени И. М. Сеченова Министерства здравоохранения (Минздрава) России (Сеченовский Университет) и является возможностью для иностранных докторов поработать с ведущими специалистами университетских клиник Сеченовского университета.
Россия	Стажировка в «Газпром Нефть»	Практика в крупнейшей энергетической компании. В настоящее время «Газпром» набирает стажеров на должности, связанные с анализом данных, исследованиями и созданием презентаций, особенно в области водородной энергетики.

Таблица 2 – Языковые стажировки

Страна	Программа	Основные особенности
Китай	Институт Конфуция	Бесплатное или субсидируемое обучение китайскому языку; гранты на обучение в ведущих вузах (например, в Университете Фудань); курсы по истории, философии и культуре Китая.
Китай	Летняя школа Шанхайского университета иностранных языков – Shanghai International Studies University (SISU)	Краткосрочные курсы для быстрого улучшения владения языком; сочетание аудиторных занятий и практических экскурсий, способствующих погружению в языковую среду.
Китай	Курсы при Пекинском университете	Программы для студентов разных уровней с модулями по деловому и техническому китайскому языку для профессиональной ориентации.
Россия	Стажировки иностранных граждан в Санкт-Петербургском государственном электротехническом университете (СПбГЭТУ) «ЛЭТИ» имени В. И. Ульянова (Ленина)	Стажировка может быть научной, исследовательской, в рамках программы повышения квалификации, практикой для обучающихся.
Россия	Летние школы при Московском государственном университете (МГУ) и Российском университете дружбы народов (РУДН)	Программы для студентов, для которых русский язык не является родным; включают курсы русского языка, лекции по истории и культуре, а также культурные экскурсии.
Россия	Курс «Международная коммуникация в российской бизнес-среде» Санкт-Петербургский политехнический университет (СПбПУ)	Курс направлен на развитие знаний и навыков, которые позволят вам лучше учиться и практиковать общение в различных культурных средах с акцентом на российскую деловую сферу.

Таблица 3 – Международный обмен и сотрудничество

Группа студентов	Программа/Механизм	Основные особенности
Российские студенты в Китае	Стипендии правительства Китая – China Scholarship Council (CSC Scholarship)	Поступление на языковые и культурные программы в ведущих китайских вузах; доступны как краткосрочные курсы, так и долгосрочное обучение с академической перспективой.
Российские студенты в Китае	Программы обмена через Институт Конфуция	Изучение китайского языка с участием в культурных и научных проектах; способствует установлению долгосрочных контактов.

Китайские студенты в России	Организация «RACUS», группа российских государственных университетов	Программа обеспечивает поступление в российские вузы по выбранным абитуриентами образовательным программам. Курирование студентов, защита их интересов и оказание необходимой помощи на протяжении всего периода обучения в России.
Китайские студенты в России	Стипендии правительства России «Открытые двери»	Престижный международный конкурс, предлагает молодым талантливым людям со всего мира беспрецедентные возможности для обучения и проведения исследований в России. Победители получают упрощённый доступ к поступлению в ведущие российские университеты.

На основе проведенного анализа стажировок в Китае и России «Языковые стажировки» и «Международный обмен и сотрудничество» можно выделить их основные различия:

Таблица 4 – Основные различия языковых стажировок в Китае и России

Критерий	Китай	Россия
Государственная поддержка	Высокая поддержка через гранты CSC и программы Института Конфуция; программы часто бесплатные или с частичной оплатой.	Поддержка через Россотрудничество, фонды «Русский мир» и другие гранты; условия зависят от вуза и программы.
Интенсивность обучения	Программы построены на полном погружении: интенсивные курсы, культурные мероприятия, ежедневное общение с носителями языка.	Курсы комбинируют академические занятия и практические мероприятия, но часто с меньшей интенсивностью, с упором на адаптацию иностранных студентов.
Формат программ	Доступны как очные, так и онлайн/гибридные курсы, что даёт гибкость.	Преимущественно очные программы, но развивается дистанционное обучение.
Дополнительные активности	Акцент на традиционных китайских практиках: каллиграфия, чайные церемонии, экскурсии по историческим местам, мастер-классы по китайской кухне.	Экскурсии по музеям, театральные постановки, встречи с представителями местных культурных центров, культурные фестивали.
Адаптация для иностранных студентов	Специализированные подготовительные курсы, помощь в адаптации, менторство	Интенсивные вводные курсы, поддержка наставников и кураторов, адаптационные программы в вузах.

Таким образом, анализ языковых стажировок в Китае и России позволяет выявить различие в подходах к обучению: в Китае преобладает системный метод с активной государственной поддержкой, комплексным изучением языка и глубоким знакомством с культурой, тогда как в России акцент делается на практическое применение языка в академической и деловой сферах, а также на адаптацию иностранных студентов. Обе страны активно развивают международное сотрудничество, способствуя межкультурному диалогу и расширяя возможности для студентов при поддержке университетов и государственных программ. Перспективы дальнейшего развития могут включать расширение существующих программ, внедрение онлайн- и гибридных форматов, усиление государственной поддержки и заключение новых международных соглашений, что сделает языковые стажировки более доступными и эффективными.

В ходе проведенного анализа было установлено, что обе страны предоставляют эффективные условия для языкового погружения, реализуя программы интенсивного обучения, а также организуя культурные мероприятия и обеспечивая возможность регулярного общения с носителями языка. Следовательно, можно сделать вывод о том, что стажировка представляет собой не только применение теории, но и активное взаимодействие со средой, что положительно влияет на изучение языка. Концепция языкового погружения подразумевает либо полное взаимодействие с изучаемым языком, либо его частичное, а именно – изучение языка и культуры страны. Значит, что стажировка подразумевает полное погружение в язык и культуру, а не ограничивается только знакомством с грамматикой и лексикой. Таким образом, стажировка создает оптимальные условия для естественного усвоения языковых структур и культурных аспектов через реальное взаимодействие. На основании изложенного целесообразно рассматривать стажировку не как отдельный метод обучения, а как один из вариантов языкового погружения.

Список литературы

1. Большой толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. – Москва: АСТ, 2004. – С. 39. – Текст: непосредственный.
2. Китайгородская, Г. А. Интенсивное обучение. Теория и практика / Г. А. Китайгородская. – Москва: Высшая школа, 2009. – 280 с. – Текст: непосредственный.
3. Малкина, Н. А. Коммуникативные трудности на занятии английским языком и пути их преодоления / Н. А. Малкина. – Текст: непосредственный // Сборник научно-методических статей. – Санкт-Петербург: «Детство-ПРЕСС», 2004. – С. 49-63.
4. Российская педагогическая энциклопедия / Под ред. В. Г. Панова. – Москва: «Большая Российская Энциклопедия», 1993. – Текст: непосредственный.

5. Экономико-математический словарь: Словарь современной экономической науки. – Москва: Дело. Л. И. Лопатников, 2003. – Текст: непосредственный.

6. Эванс, Е. К. Особенности обучения иностранному языку посредством погружения в языковую среду / Е. К. Эванс. – Текст: электронный // elibrary: [сайт]. – URL: http://elibrary.sgu.ru/VKR/2016/44-03-01_313.pdf (дата обращения: 03.02.2025).

7. История о том как появились программы стажировки. – Текст: электронный // HR-Portal: сайт. – URL: <https://hr-portal.ru/story/strannaya-istoriya-otom-kak-poyavilis-programmy-stazhirovki?ysclid=m6w47bhoed903279104> (дата обращения: 08.02.2025).

8. What Is Sociocultural Theory? Recognizing the role that society and socialization play in learning. – Text: electronic // verywellmind: сайт. – URL: <https://www.verywellmind.com/what-is-sociocultural-theory-2795088> (дата обращения: 07.02.2025).

УДК 372.881.111.22

Нейросеть Twee как инструмент преподавателя немецкого языка в вузе

Елена Сергеевна Захряпина¹, Маргарита Евгеньевна Кочеткова²

¹ Ивановский государственный университет, Шуйский филиал, старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения, Шуя, Россия, korovka.ru89@mail.ru

² Ивановский государственный университет, Шуйский филиал, старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения, Шуя, Россия, mkochetkova2011@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению функциональных возможностей использования нейросервиса Twee для обучения немецкому языку. Выявлены преимущества и недостатки ее применения в образовательном процессе. Проанализированы перспективы искусственного интеллекта в области образования.

Ключевые слова: нейросеть Twee, нейросети в преподавании иностранного языка, преподавание иностранного языка в вузе, инструменты ИИ в образовании, технологии обучения языкам

Using Twee neural network in teaching German at the university

Elena S. Zakhryapina¹, Margarita E. Kochetkova²

¹ Ivanovo State University, Shuya Branch, Senior Lecturer at the Department of Romano-Germanic Languages and Teaching Methods, Shuya, Russia, korovka.ru89@mail.ru

² Ivanovo State University, Shuya Branch, Senior Lecturer at the Department of Romano-Germanic Languages and Teaching Methods, Shuya, Russia, mkochetkova2011@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the functionality of using the Tweet neural service for teaching German. The advantages and disadvantages of its use in the educational process are revealed. The prospects of artificial intelligence in the field of education are analyzed.

Keywords: Twee neural network, neural networks in teaching languages, AI tools in education, language learning technologies

Использование нейронных сетей в обучении иностранным языкам становится всё более популярным. Постоянно разрабатываются новые приложения и онлайн-платформы, которые используют искусственный интеллект для повышения эффективности этого процесса. Среди множества ресурсов, помогающих разнообразить изучение языка, выделяются инструменты, основанные на нейронных сетях. Одним из таких инструментов является нейросеть Twee – онлайн-платформа, использующая технологии искусственного интеллекта для улучшения процесса обучения. Платформа позволяет быстро создавать разнообразный контент: дополнительные аудиоматериалы, задания, адаптированные под уровень сложности, что делает процесс обучения более интерактивным и повышает мотивацию студентов.

Twee был разработан специально для облегчения подготовки преподавателей к занятиям. Он способен создавать задания для всех аспектов языка: лексики, грамматики, чтения, аудирования, говорения и письма. Платформа может генерировать тексты, вопросы к ним (открытые, с выбором правильного ответа, верно/неверно), лексические и грамматические упражнения на заполнение пропусков, соотнесение слов с их толкованием, раскрытие скобок, расположение слов в правильном порядке. Twee также может преобразовывать аудио из видео в текст, создавать вопросы для обсуждения, находить интересные факты по теме и даже цитаты известных людей.

Хотя Twee изначально англоязычная и позиционируется как инструмент для обучения английскому языку, она также может использоваться для изучения немецкого. Сервис предлагает условно бесплатную версию с ограничением до 20 использований в месяц для текстовой генерации и до 10 – для медиаинструментов. Как показывает практика, этого достаточно для ознакомления с возможностями платформы.

Платформа разделена на 6 разделов: Reading, Vocabulary, Writing, Speaking, Grammar, Listening. В разделе Listening можно создавать задания к видео с YouTube (в бесплатной версии) или к любым видео- и аудиофайлам (в платной версии). В разделе Reading можно генерировать тексты, вопросы к ним, а также диалоги на любые темы. Twee позволяет адаптировать задания под уровень студентов, от начального (A1) до продвинутого (C2). Все задания выдаются с ответами. В разделе Writing можно создавать тексты с цитатами, а в Speaking – развёрнутые диалоги. Vocabulary помогает проверять словарный запас, а Grammar предлагает задания на заполнение пропусков, раскрытие скобок и составление предложений [4, с. 293].

На примере занятия по теме "Weihnachten" для студентов неязыковых специальностей можно увидеть, как Twee генерирует вопросы для обсуждения перед просмотром видео:

1. Wie feierst du Weihnachten in deiner Familie?
2. Was sind deine Lieblingsstraditionen zu Weihnachten?
3. Hast du schon einmal einen Adventskranz gemacht oder gesehen?
4. Welche Weihnachtslieder singst du gerne mit deiner Familie?
5. Was ist dein Lieblingsessen an Heiligabend?
6. Gehst du gerne auf den Weihnachtsmarkt? Warum?
7. Was schenkst du deinen Freunden oder deiner Familie zu Weihnachten?
8. Wie wichtig ist dir der Weihnachtsbaum in deiner Feier?
9. Erinnerst du dich an ein besonderes Geschenk, das du bekommen hast?
10. Feierst du Weihnachten anders als andere Menschen in deinem Umfeld?

После просмотра видео можно предложить задания на понимание содержания. Twee может создать три резюме, одно из которых верное:

1. Im Video geht es um die verschiedenen Weihnachtsbräuche in Deutschland, die nicht besonders beliebt sind. Es wird erwähnt, dass die Menschen keine Weihnachtsbäume schmücken und keine Geschenke austauschen. Auch der Adventskalender und der Weihnachtsmarkt werden als unwichtig dargestellt.

2. Im Video geht es um die verschiedenen Weihnachtsbräuche in Deutschland, die nicht besonders beliebt sind. Es wird erwähnt, dass die Menschen keine Weihnachtsbäume schmücken und keine Geschenke austauschen. Auch der Adventskalender und der Weihnachtsmarkt werden als unwichtig dargestellt.

3. In dem Video wird gezeigt, wie die Deutschen Weihnachten feiern, indem sie einen Weihnachtsmann im Garten aufstellen und Geschenke darunterlegen. Es wird auch erwähnt, dass sie am Heiligabend Fisch statt Fleisch essen und bis Mitternacht wach bleiben, um die Geburt Jesu zu feiern.

Иногда различия между вариантами минимальны, а лексика может не соответствовать выбранному уровню. Тем не менее, это рабочий инструмент для создания коммуникативных упражнений, которые иногда требуют доработки [2].

Twee также может генерировать задания с выбором правильного ответа (multiple choice "Mehrfachauswahl"):

1. Womit schmückt man in Deutschland typischerweise den Weihnachtsbaum?

A Mit Lichtern und Geschenken

B Mit Kugeln und Engelsfiguren

C Mit Obst und Nüssen

D Mit Kerzen und bunten Bändern

2. Welche Bedeutung hat der Adventskranz?

A Er erinnert an die vier Jahreszeiten.

B Er zeigt die Tage bis Weihnachten an.

C Er symbolisiert die Hoffnung und das Leben.

D Er wird am Heiligabend angezündet.

3. Was kann man typischerweise auf einem deutschen Weihnachtsmarkt kaufen?

A Schokolade und Plätzchen

B Geschenke und Dekorationen

C Glühwein und Bratwurst

D Alle genannten Dinge

4. Warum hat der Weihnachtsbaum einen Stern an der Spitze?

A Zur Zierde

B Als Schmuck

C Als Erinnerung an den Stern von Bethlehem

D Alle genannten Gründe

5. Wann beginnt die Adventszeit?

A Am 1. Dezember

B Am 4. Sonntag vor Weihnachten

C Am Heiligabend

D Am 1. Weihnachtstag

A также задания на определение верных/неверных утверждений (true/false "richtig/falsch"):

1. Weihnachten wird nur mit Freunden gefeiert.

2. Der Adventskranz ist eine grüne Dekoration mit Kerzen.

3. Die Bescherung findet in Deutschland am 25. Dezember statt.

4. Viele Menschen singen Weihnachtslieder zusammen.

5. Der Weihnachtsmann bringt in Deutschland immer die Geschenke.

Для лучшего понимания прослушанного можно использовать задания на заполнение пропусков, предварительно преобразовав аудио в текст.

Преимущества использования Twee включают:

- Сокращение времени подготовки к занятиям.

- Стимулирование творческого процесса за счёт разнообразия идей и заданий [3].

- Быстрое создание контента по нужной теме.

- Учёт индивидуальных особенностей и уровня студентов.

- Повышение мотивации студентов к изучению языка.

Однако у платформы есть и недостатки:

- Задания могут требовать корректировки.
- Не всегда доступен выбор всех уровней сложности.
- Аудиофрагменты, созданные синтезатором речи, иногда звучат неестественно.

Эти недостатки подчёркивают необходимость сочетания новых технологий с традиционными методами обучения. Современные инструменты, такие как Твее, помогают сделать процесс обучения более увлекательным и мотивирующим, но они не могут полностью заменить человеческое взаимодействие и педагогическую поддержку. Комбинирование традиционных и инновационных методов позволяет достичь наилучших результатов в изучении иностранных языков [1].

Список литературы

1. eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека: сайт. – URL: Борисова, И. Н. Искусственный интеллект и учитель: сотрудники или конкуренты? / И. Н. Борисова, Г. А. Садыкова // Университет как фактор модернизации России: история и перспективы (к 55-летию ЧГУ им. И.Н. Ульянова): Материалы Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 18 октября 2022 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 289-293. – EDN BVERWG. (дата обращения: 03.03.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст: электронный.

2. eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека: сайт. – URL: <https://> Евстигнеев, М. Н. Нейросеть Twee – новый инструментарий для педагога английского языка / М. Н. Евстигнеев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 6. – С. 1428-1442. – DOI 10.20310/1810-0201-2023-28-6-1428-1442. – EDN HWAJHP. (дата обращения: 03.03.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст: электронный.

3. eLIBRARY.RU: научная электронная библиотека: сайт. – URL: Ковальчук, С. В. Применение искусственного интеллекта для обучения иностранному языку в вузе / С. В. Ковальчук, И. А. Тараненко, М. Б. Устинова // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 6. – С. 1. – DOI 10.17513/spno.33000. – EDN BARODP. (дата обращения: 03.03.2025). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей. – Текст: электронный.

4. Расторгуева, Л. В. Использование нейросети Twee в преподавании английского языка / Л. В. Расторгуева. – Текст: электронный // Актуальные вопросы профессионального образования: материалы V Международной научно-практической конференции. (Минск, 25-26 мая 2023 года). – URL: <https://libeldoc.bsuir.by/handle/123456789/53313?mode=full> (дата обращения: 03.03.2025).

Применение Интернет-ресурсов в обучении грамматике на уроке английского языка в школе

Марина Сергеевна Зверева¹, Мария Вячеславовна Бурлакова²

¹ Шуйский филиал Ивановского государственного университета, студентка 4 курса историко-филологического факультета, Шуя, Россия, mzzmarinaaz@gmail.com

² Шуйский филиал Ивановского государственного университета, заведующая кафедрой романо-германских языков и методики обучения, кандидат филологических наук, доцент, Шуя, Россия, teacher12@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию вопроса применения Интернет-ресурсов в процессе обучения грамматической стороне речи на уроке английского языка в средней школе. Авторы представляют обзор различных Интернет-сервисов, способствующих развитию грамматических навыков школьников, и описывают экспериментальное обучение по применению Интернет-ресурсов в обучении английскому языку.

Ключевые слова: английский язык, Интернет-ресурсы, грамматические навыки

Internet resources as a tool for developing grammar skills in EL teaching

Marina S. Zvereva¹, Mariya V. Burlakova²

¹ Shuya Branch of Ivanovo State University, Student of the Faculty of History and Philology, Shuya, Russia, mzzmarinaaz@gmail.com

² Shuya Branch of Ivanovo State University, Chairperson, Department of Romance and Germanic Languages and the Methodology of Teaching, PhD, Associate Professor, Shuya, Russia, teacher12@yandex.ru

Abstract. The article deals with the idea of using Internet resources for teaching English grammar at school. The authors list some Internet resources that can be used for developing grammar skills and describe an experiment of using some Internet resources in teaching English grammar at the secondary school.

Keywords: the English language, Internet resources, grammar skills

В современном мире Интернет-ресурсы играют важную роль в обучении иностранным языкам, их применение позволяет в увлекательной форме решать необходимые задачи урока и осуществлять коммуникативную, образовательную деятельность, создавать более привлекательные для обучающихся учебные материалы, проводить интерактивные занятия, обеспечивать индивидуальный подход к каждому ученику, доступность образования, формировать у учащихся

навыки работы с информацией, критическое мышление и способность к самообразованию. Различные исследователи признают, что Интернет-ресурсы обладают значительным дидактическим и методическим потенциалом.

Существуют разнообразные интернет-материалы, которые применяются в настоящее время в школьном обучении иностранному языку:

- онлайн-словари;
- аутентичные ресурсы (текстовые, графические, видео, аудио, игровые);
- онлайн-учебники;
- чаты, мессенджеры, форумы, тематические учебные группы в социальных сетях;

• учебные Интернет-ресурсы, создаваемые педагогом. К данной группе материалов относится *hotlist* («полезный список», или создаваемый на отдельной веб-странице список интересных и важных сайтов по отдельной учебной проблеме), *multimedia scrapbook* («мультимедийный альбом», или классифицированные на отдельной веб-странице Интернет-ресурсы для создания студентами докладов, коллажей, презентаций по заданной теме), *subject sampler* («образец предмета исследования», или задания, позволяющие заинтересовать студентов различными аспектами темы урока), *Web-quest* («Веб-поиск», имеющий целью анализ и синтез учебного материала, выполнение учащимися докладов, эссе, рецензий).

Указанные материалы и ресурсы используются в различных формах организации учебной деятельности: на уроке и во внеурочное время, в смешанном обучении [3].

Изучение проблемы формирования грамматической компетенции является важной областью исследования в лингвистике и педагогике. Эта тема привлекает внимание как отечественных, так и зарубежных ученых, среди которых можно выделить таких исследователей, как М. Н. Вятютнев, И. Л. Бим, А. А. Миролубов, Е. И. Пассов, С. Ф. Шатилов, Л. Н. Черноватый и Н. Хомский.

Так, Н. Хомский рассматривает грамматическую компетенцию как уровень усвоения основного кода языка, что включает в себя знание грамматических правил, словообразования, структуры предложений и словаря, и акцентирует внимание на том, что эта компетенция позволяет индивиду создавать бесконечное количество правильных предложений, используя ограниченное количество правил. В то же время И. Л. Бим считает важной динамичность грамматических навыков, которая позволяет человеку адаптироваться к различным коммуникативным ситуациям и создавать новые высказывания [1].

Основной целью школьного обучения грамматической стороне речи считается формирование у обучающихся необходимого и достаточного уровня знаний для эффективного осуществления речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения, письма) [2]. Формирование таких знаний подразумевает способность учащегося подбирать подходящую речевую модель для конкрет-

ной задачи общения и корректно оформлять свои высказывания, соблюдая нормы языка.

Широко известно деление подходов в обучении грамматике на эксплицитный и имплицитный. Первый основывается на знании грамматических явлений и правил и реализуется через формальное обучение на уроках [5]. Имплицитный подход предполагает изучение структур без заучивания правил, он основывается на выполнении различных письменных и устных упражнений. Интернет-ресурсы могут быть эффективно применены при внедрении обоих подходов, так как они обладают большим диапазоном заданий и для формального обучения, и для речевой тренировки грамматической структуры.

Традиционно существует определенная последовательность этапов представления грамматического материала, а именно ознакомительный этап, этап закрепления (выполнение упражнений), выведение структуры в речь и контроль усвоения пройденного материала [5].

Кроме того, важным представляется деление грамматика на «активную» и «пассивную»: пассивная грамматика изучает функции и значения структур, исходя из их формы, тогда как активная грамматика учит употреблению этих форм [6]. Именно активный грамматический материал предназначен для изучения и дальнейшего использования обучающимися в устной и письменной речи, тогда как пассивный материал нужен для понимания иностранного языка на слух и при прочтении текстов. Однако работа педагога с обоими видами грамматического материала имеет сходные этапы:

- подготовительный (показ и объяснение);
- элементарный (упражнения в подстановке);
- совмещающий (новая структура сочетается с другими, уже изученными, структурами);
- систематизирующее обобщение (анализ, сравнение и классификация структур) [1].

С. А. Пушкарева [4] в своем исследовании также выделяет три основные этапа работы с грамматическим материалом на уроке иностранного языка. Но разделение производится согласно методике формирования у учащихся грамматической компетенции:

1. Этап ознакомления.
2. Этап тренировки или этап автоматизации.
3. Этап применения.

В настоящий момент существует большое количество Интернет-ресурсов для применения на уроке английского языка. Очень популярными остаются Padlet, Wordwall, Busuu, Memrise, Google Form, Online Test Pad, Plickers, Quizizz, Learning Apps, StoryJumper. В частности, Padlet и Google помогают организовать совместную работу учителя и ученика, Google Forms и Quizizz осуществляют обратную связь. Learning Apps, Online Test Pad, StoryJumper и Wordwall помогают создавать интерактивные упражнения для любого этапа ра-

боты с грамматическими явлениями. Платформа Learning Apps остается одной из самых популярных, так как она позволяет легко создавать различные задания для объяснения, тренировки и контроля определенного грамматического явления при любом уровне владения компьютером, поэтому для выявления эффективности использования Интернет-ресурсов на уроке английского языка было решено провести экспериментальное обучение с применением Learning Apps.

Экспериментальное обучение. Обучение было проведено при прохождении студентом – соавтором статьи – производственной ранней преподавательской практики с 11 ноября по 3 декабря 2024 года в МБОУ «Гимназия № 44» города Иванова, Ивановской области. Группы учащихся 6 «А» и 6 «Б» классов приняли участие в экспериментальных уроках.

Проведение экспериментального обучения включало в себя три этапа.

Первый этап – констатирующий. На нем было проведено тестирование, нацеленное на определение уровня сформированности грамматических навыков у учащихся обоих классов. Учащимся было предложено ответить на десять вопросов с выбором ответа. По итогам тестирования было выявлено, что в 6 «А» классе уровень знаний немного ниже, чем в 6 «Б» классе. Затем были выбраны 12 учеников экспериментальной группы (6 «А» класс).

На втором этапе экспериментального обучения проводились уроки, имеющими целью объяснение и тренировку грамматических структур. В экспериментальной группе уроки проводились с системным применением онлайн-сервиса LearningApps. Уроки охватывали такие темы, как Present Simple, Past Simple, три формы неправильных глаголов, множественное число существительных и степени сравнения прилагательных.

На заключительном контрольном этапе была проведена выходная диагностика оценки усвоенных знаний. В результате экспериментального обучения было определено, что уровень усвоения знаний в экспериментальной группе повысился, как можно увидеть на следующем рисунке.

Сравнительная характеристика 6 «А» класса и 6 «Б» класса в начале и в конце тестирования

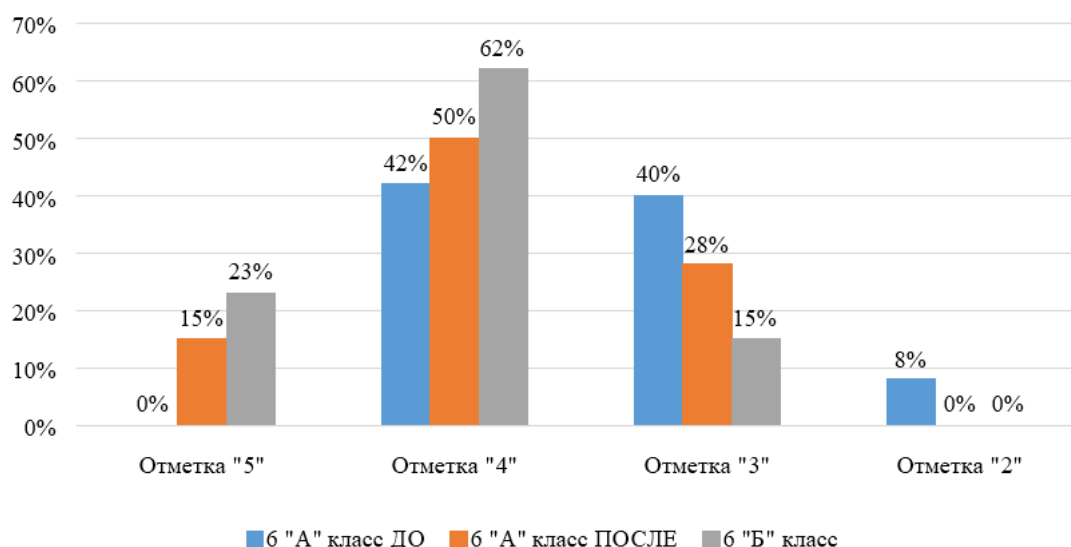


Рисунок – Результаты проведенных тестирований экспериментальной и контрольной групп

Таким образом, основываясь на полученных результатах, можно утверждать, что экспериментальное обучение подтвердило эффективность применения Интернет-ресурса LearningApps для формирования грамматических навыков школьников. Кроме того, наблюдение выявило, что у школьников экспериментальной группы проявился чуть больший интерес к изучению английского языка, поскольку применение Интернет-ресурсов создает разнообразие форм работы и повышает познавательный интерес.

Можно сделать общий вывод, что созданная подборка упражнений с Интернет-ресурса LearningApps, не только может улучшить ход уроков, но и укрепить знание пройденных тем и сформировать у школьников навыки работы с иностранным языком в Интернет-пространстве, что может подготовить школьников к дальнейшему самообучению в данной области.

Список литературы

1. Бим, И. Л. Теория и практика обучения иностранному языку в средней школе: Проблемы и перспективы / И. Л. Бим. – Москва: Просвещение, 1988. – 256 с. – Текст: непосредственный.
2. Бухбиндер, В. А. и др. Методика обучения немецкому языку в средней школе / В. А. Бухбиндер и др. – Киев: Вища школа, 1984. – 200 с. – Текст: непосредственный.
3. Копица, В. Н. Методы формирования грамматических навыков при обучении иностранному языку / В. Н. Копица. – Текст: непосредственный // Вопросы науки и образования. – 2017. – № 1 (2). – С. 86-91.

4. Пушкарева, С. А. Формирование навыков грамматического оформления иноязычной речи / С. А. Пушкарева, А. В. Мальчикова. – 2017. – 34 с. – Текст: непосредственный.
5. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранному языку / Е. Н. Соловова. – Москва: Просвещение, 2002. – 241 с. – Текст: непосредственный.
6. Щерба, Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе / Л. В. Щерба. – Текст: непосредственный // Язык в образовательном пространстве неязыкового вуза: теория и практика. – 2019. – С. 149-155.

УДК 378.147

Применение самоконтроля при изучении поэзии на английском языке

Елена Владиславовна Зеленина

Тульский государственный университет, доцент кафедры лингвистики и перевода Института гуманитарных и социальных наук, кандидат педагогических наук, доцент, Тула, Россия, ZeleninaE@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена применению самоконтроля при изучении поэзии на английском языке. В статье описывается применение самоконтроля при обучении студентов-лингвистов, предлагаются критерии самоконтроля, определяющие уровень сформированности элементов компетенций, необходимых для выполнения стилистического анализа поэтических текстов на английском языке различных периодов, авторские научно-методические разработки, включая лист самоконтроля, карту контролируемого чтения.

Ключевые слова: педагогический контроль, самоконтроль, поэзия на английском языке, стилистический анализ, студенты-лингвисты

The use of students' self-assessment in teaching poetry in English

Elena V. Zelenina

Tula State University, associate professor of the Department of Linguistics and Translation, Institute of Humanities and Social Sciences, candidate of Pedagogics, docent, Tula, Russia, ZeleninaE@yandex.ru

Abstract. The article concentrates on the use of students' self-assessment in teaching poetry in English. The article describes the use of self-assessment in teaching linguistics students, proposes the criteria for self-assessment that determine the level of formation of competences' elements necessary for performing a stylistic analysis of poetic texts in English of various periods, the author's scientific and methodological teaching materials, including the self-assessment table and the controlled reading card.

Keywords: pedagogical assessment, self-assessment, poetry in English, stylistic analysis, linguistics students

Поэзия сопровождала развитие цивилизаций с древнейших времен, впитывая культуру, историю, музыку, языковые традиции народов. Как форма искусства слова поэзия имеет более древнее происхождение, чем проза [1, с. 5]. Несмотря на многовековую историю, поэзия по-прежнему полна тайн, которые побуждают к научно-исследовательскому поиску.

Научное изучение поэтических произведений представляет собой сложный и многогранный процесс, связанный с исследованием мышления, памяти, воображения, языка.

По мнению ученых, перевод поэзии – та сфера, в которой искусственный интеллект не сможет в ближайшее время заменить переводчика-человека, «под сомнение ставится возможность поэтического перевода в принципе» [5, с. 152]. В связи с этим возрастает значение подготовки лингвистов, способных анализировать и переводить поэтически произведения.

При подготовке студентов-лингвистов в высшей школе изучение поэтических текстов на иностранном языке отличает комплексный характер. Правильно организованная работа с аутентичными поэтическими текстами служит эффективному развитию коммуникативных, лингвистических, переводческих, межкультурных, научно-исследовательских компетенций.

Стиль поэтических произведений, язык поэзии, богатый метафорами, эпитетами, располагает к творческим педагогическим проектам, увлекательным для студентов и преподавателей. Дидактически поэтические тексты на иностранном языке полифункциональны, они изучаются в рамках различных дисциплин, на занятиях и внеаудиторно, как часть самостоятельной работы студента и компонент воспитательной работы куратора.

Формы и методы педагогического контроля при организации учебной или воспитательной работы с иноязычными поэтическими текстами могут варьироваться, как и виды заданий, выполняемых студентами.

Проиллюстрируем сказанное примером из результативного педагогического опыта. Проводя исследование учебной работы с поэтическими произведениями на английском языке различных эпох в процессе преподавания дисциплины «История и методика преподавания английского языка» с 2021 года, мы разработали и апробировали процедуру самоконтроля в дополнение к педагогическому контролю со стороны преподавателя.

Самоконтроль как оценочно-рефлексивный компонент педагогического контроля сформированности компетенций придает процессу контроля субъект-субъектную направленность, способствует осознанию студентами своей ответ-

ственности за образовательные результаты, обеспечивает обратную связь. При изучении поэзии на иностранном языке самоконтроль позволяет более эффективно реализовать функции педагогического контроля, включая обучающую, оценивающую, диагностико-корректирующую. Применение самоконтроля помогает студентам сосредоточиться на собственном опыте восприятия модели действительности, запечатленной в поэтическом мире стихотворения.

В течение первой половины семестра на семинарах по дисциплине «История и методика преподавания английского языка» студенты изучают лингвистические особенности текстов различных исторических периодов на английском языке, включая древнеанглийскую, среднеанглийскую, ранненовоанглийскую поэзию. Педагогический контроль при учебной работе с поэтическими произведениями реализуется в три этапа.

Первый этап направлен на развитие контролируемого эстетического восприятия поэтических произведений, мотивирует к осмысленному прочтению стихотворений.

Вначале студенты читают поэтическое произведение, параллельно слушая аудиозапись, на которой данное стихотворение читает на английском языке ученый в области истории английского языка. Так студенты получают образец правильной английской речи определённого исторического периода, слышат мелодию стиха, чувствуют его ритм.

В качестве методического сопровождения процесса чтения иноязычных поэтических произведений нами была разработана карта контролируемого чтения, которая направляет работу мысли и воображения при чтении поэтических произведений. Карта контролируемого чтения представляет собой шаблон по образу рамочной конструкции, которая обрамляет текст стихотворения, помещённый в центре. По периметру «рамки» расположены подсказки для направления движения мысли при чтении поэтического текста, с их помощью мысленно визуализируются герои, художественные образы, например, место действия, описываемое в стихотворении, или локации, в которых мог бы читаться данный поэтический текст (рисунок 1).

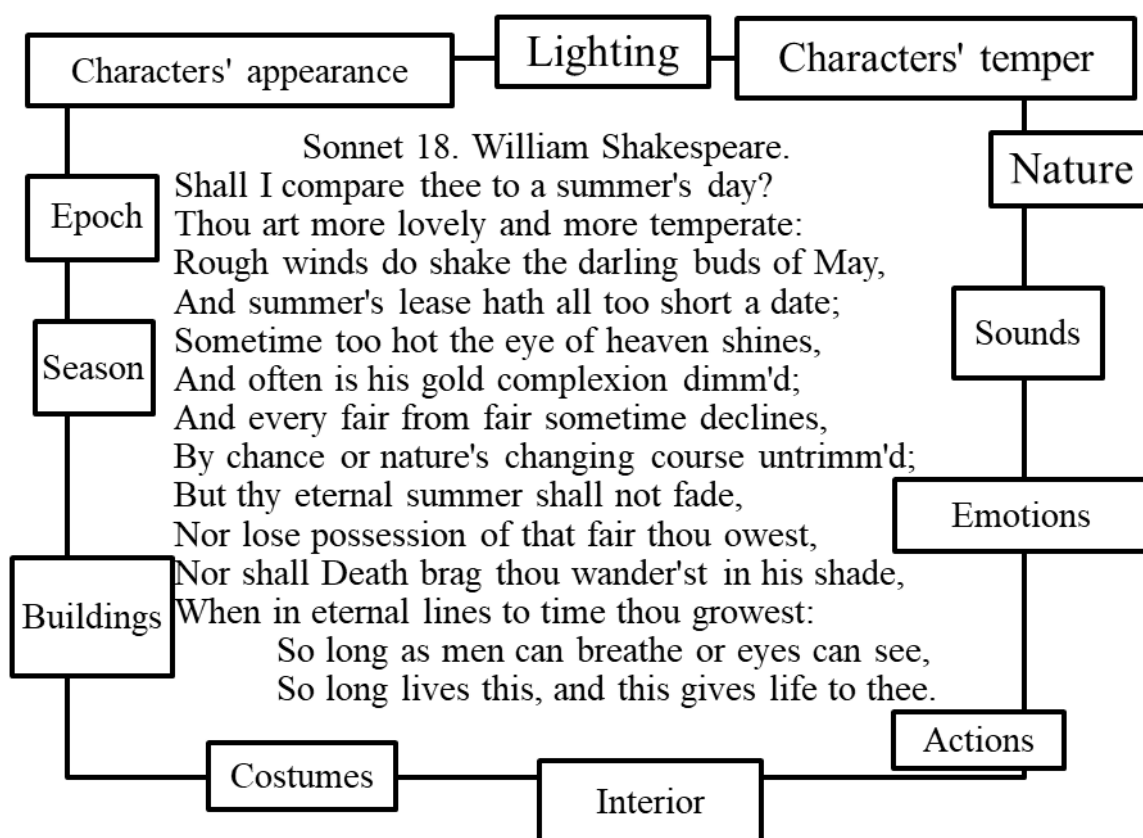


Рисунок 1 – Карта контролируемого чтения

Карта контролируемого чтения создается в текстовом редакторе и применяется в печатном или электронном форматах. Пространство карты разделяется на несколько сегментов. В центр карты помещается поэтический текст.

В качестве примера в данном случае в центр помещен Сонет 18 У. Шекспира [4, с. 32]. По периметру текста находятся блоки-стикеры по различным темам, включая «Эмоции», «Звуки», «Внешность героев» и другие. Они содержат подсказки для мыслительной деятельности при чтении поэтического текста, с их помощью мысленно визуализируется место действия, описываемое в стихотворении, или локации, в которых мог бы читаться данный поэтический текст. Например, блок «Внешность героев» ориентирует на мысленное представление действующих лиц поэтического произведения и/или его лирического героя. Технически чтение замедляется, прерывается конструктивными паузами для размышлений, например, о цвете платья героини, при этом приобретая более вдумчивый, глубокий, «режиссерский», аналитический характер.

Перед применением карты контролируемого чтения проводится инструктаж для студентов, демонстрируется применения карты в действии.

Второй этап педагогического контроля при учебной работе с поэтическими текстами нацелен на оценивание сформированности элементов компетен-

ций, необходимых для выполнения стилистического анализа поэтических текстов на английском языке различных периодов.

В качестве компонента фонда оценочных средств был разработан банк заданий, проверяющих владение компетенциями, связанными с выполнением этимологического анализа, лингвостилистического анализа, методикой выполнения переводческих действий, устной репродукцией английского текста, научно-исследовательским поиском. Приведем пример заданий для аналитической работы с фрагментом пролога к сборнику стихотворных новелл Джеффри Чосера «Кентерберийские рассказы»:

Задание 1. Определите, к какому периоду в развитии английского языка относится стихотворение. Проанализируйте словарный состав поэтического текста, установив происхождение каждого слова, его принадлежность к определенной части речи, перевод. Отметьте в тексте слова и формы, не используемые в современном английском языке, определите возможные причины их исчезновения из языка. Найдите примеры, иллюстрирующие фонетические, лексические, грамматические явления, свойственные установленному историческому периоду.

Задание 2. Переведите текст на современный английский язык и на русский язык с помощью словарей, создав подстрочник.

Задание 3. Выучите поэтический текст и продекламируйте его.

Задание 4. Выполните стилистический анализ поэтического текста по предложенному плану, выпишите эпитеты, метафоры сравнения и другие выразительных средства создания художественных образов, определите их функции.

План анализа поэтического произведения

1. Ритмика в английском поэтическом тексте.
2. Рифма в английском поэтическом тексте.
3. Звуковой подбор в английской поэтической речи.
4. Экспрессивное использование грамматических форм в английском поэтическом тексте.
5. Стилистически обусловленное использование синтаксических структур в английском поэтическом тексте.
6. Лексические средства выразительности в английском поэтическом тексте.
7. Тропы в английском поэтическом тексте.
8. Эстетическое восприятие английского поэтического текста.

На третьем этапе педагогического контроля в процессе учебной работы с поэтическими текстами по итогам выполнения комплекса подобных заданий осуществляется самоконтроль. Уровень самоконтроля диагностируется с помощью специально разработанного нами листа самоконтроля при выполнении заданий по стилистическому анализу поэтических текстов на английском языке различных периодов. Лист самоконтроля содержит дескриптивные характеристики для каждого уровня сформированности элементов компетенций, необхо-

димых для проведения стилистического анализа поэтических текстов на английском языке. Вариантам ответов присваиваются конкретные количественные значения (таблица).

Таблица – Лист самоконтроля при выполнении стилистического анализа поэтических текстов на английском языке различных периодов

Лист самоконтроля при выполнении стилистического анализа поэтических текстов на английском языке различных периодов <i>Оцените свой уровень сформированности элементов компетенций, необходимых для выполнения стилистического анализа поэтических текстов на английском языке различных периодов. Для этого выберите ответ, наиболее точно характеризующий стабильность проявления признаков по каждому из критериев</i>		
Критерии самоконтроля	Ответ	Балл
1. Ритмика в английском поэтическом тексте		
Я могу определить в стихотворении классические ритмы английской поэзии, включая хорей, ямб, дактиль, амфибрахий, анапест, а также спондей, пиррихий. Ритмический строй английских стихотворений представляется мне ясным в стихотворениях различных авторов и временных периодов.	Всегда	2
	Часто	1
	Иногда	0
2. Рифма в английском поэтическом тексте		
Я могу анализировать систему рифм стихотворения независимо от автора и временного периода, точно могу определить функцию рифмы, включая функции парарифмы и диссонанса.	Всегда	2
	Часто	1
	Иногда	0
3. Звуковой подбор в английской поэтической речи		
Я могу определить в стихотворении различные виды звукового подбора, включая аллитерацию и ассонанс в стихотворениях различных авторов и временных периодов, умею выявлять функции подбора звуков (эвфония, звукопись, ономатопея), понимаю связь звукового подбора с художественными образами стихотворения.	Всегда	2
	Часто	1
	Иногда	0
4. Экспрессивное использование грамматических форм в английском поэтическом тексте		
Я могу определить случаи использования и функции стилистически отмеченных морфологических форм, включая грамматические архаизмы, временные формы глагола, намеренное изменение морфологических форм и стилистически значимое отсутствие артикля в стихотворениях различных авторов и временных периодов.	Всегда	2
	Часто	1
	Иногда	0
5. Стилистически обусловленное использование синтаксических структур в английском поэтическом тексте		
Я могу выявить случаи стилистически обусловленного использования синтаксических структур, включая повторы членов предложения, парал-	Всегда	2

лелизм моделей словосочетания, умею классифицировать типы значений выражаемых с помощью повторов и параллельных конструкций, в частности случаи контраста и сближения смыслов, в стихотворениях различных авторов и временных периодов.	Часто	1
	Иногда	0
6. Лексические средства выразительности в английском поэтическом тексте		
Я могу выявить и интерпретировать случаи стилистически обусловленного использования лексики, включая синонимию, антонимию, омонимию, неологизмы, окказионализмы, в стихотворениях различных авторов и временных периодов.	Всегда	2
	Часто	1
	Иногда	0
7. Тропы в английском поэтическом тексте		
Я могу выявить и интерпретировать случаи использования средств выразительности, включая метафоры, метонимии, эпитеты, оксюморон, синекдоху, в стихотворениях различных авторов и временных периодов.	Всегда	2
	Часто	1
	Иногда	0
8. Эстетическое восприятие английского поэтического текста		
Я могу определить и интерпретировать художественные образы, заложенные в английской поэзии. Английские поэтические тексты различных авторов и временных периодов представляются мне доступными для анализа и оказывают на меня сильное эстетическое воздействие.	Всегда	2
	Часто	1
	Иногда	0

При разработке критериев и уровней самоконтроля проводилось тщательное изучение характеристик, которые могут служить индикаторами компетенций, необходимых для выполнения стилистического анализа английских поэтических текстов, на основе анализа научных трудов [1, 2].

Заполненные листы самоконтроля обрабатываются, определяются результаты каждого студента. Итоговые данные ранжируются, выявляется уровень сформированности элементов компетенций, необходимых для проведения стилистического анализа поэтических текстов на английском языке различных периодов по итогам самоконтроля: «начальный», «достаточный», «высокий».

Результаты по итогам подсчета баллов находятся в интервале от 0 до 16.

Баллы, находящиеся в промежутке от 0 до 8, свидетельствуют о начальном уровне сформированности элементов компетенций, необходимых для выполнения стилистического анализа поэтических текстов на английском языке различных периодов. Начальный уровень характеризуется тем, что студенты ещё не умеют анализировать звуковую сторону английской поэтической речи, редко могут самостоятельно идентифицировать использование экспрессивных возможностей грамматических явлений в стихотворениях и выявлять случаи стилистически обусловленного использования синтаксических структур, не всегда могут проанализировать использование лексики, тропов, неглубоко воспринимают художественные образы поэтического текста.

Результат в интервале от 9 до 12 баллов указывает на достаточный уровень сформированности элементов компетенций, необходимых для проведения стилистического анализа поэтических текстов на английском языке различных периодов. При достаточном уровне сформированности на правильность анализа влияет степень сложности поэтического текста, его соотнесенность с опреде-

лённой исторической эпохой. Ритмический строй английских стихотворений представляется в целом ясным. Студентам часто удается правильно проанализировать рифмы в стихотворении, связь звукового подбора с художественными образами стихотворения также представляется в основном очевидной. Определение функций стилистически отмеченных морфологических форм, выявление случаев стилистически обусловленного использования синтаксических структур и лексики осуществляется в большинстве случаев верно, как и интерпретация применяемых в тексте средств выразительности. Художественные образы, заложенные в английской поэзии многих авторов и временных периодов, представляются доступными для анализа, эстетическое воздействие стихотворений оказывается заметным.

Результаты в промежутке 13-16 баллов являются показателями высокого уровня сформированности элементов компетенций, необходимых для проведения стилистического анализа поэтических текстов на английском языке различных периодов. Высокий уровень характеризуется уверенным владением методикой стилистического анализа поэтических текстов. Студенты всегда могут определить в стихотворении классические ритмы английской поэзии, включая хорей, ямб, дактиль, амфибрахий, анапест, а также спондей, пиррихий, умеют описать ритмический строй и систему рифм стихотворения независимо от автора и временного периода. Понимают связь звукового подбора с художественными образами стихотворения, умеют выявлять случаи использования и функции стилистически отмеченных морфологических форм, включая грамматические архаизмы, временные формы глагола, намеренное изменение морфологических форм, правильно определяют случаи стилистически обусловленного использования синтаксических структур. Практически всегда могут выявить и интерпретировать стилистически отмеченную лексику, в том числе синонимы, антонимы, омонимы, неологизмы, окказионализмы, в стихотворениях различных авторов и временных периодов, верно трактуют использование средств выразительности, включая метафоры, метонимии, эпитеты, оксюморон, синекдоху. Всегда могут определить и интерпретировать художественные образы, заложенные в английской поэзии. Английские поэтические тексты различных авторов и временных периодов оказывают на студентов сильное эстетическое воздействие.

Данные полученные на основе обработки и анализа листов самоконтроля, сообщаются студентам, сопоставляются с результатами педагогического контроля преподавателя с целью оптимизации процесса оценивания, используются для диагностики и нейтрализации сложностей, с которыми сталкиваются студенты во время учебной работы с поэтическими текстами на английском языке.

Подводя итоги, отметим, что результаты данного исследования вносят вклад в развитие методики преподавания иностранного языка и перевода, могут быть востребованы в образовательном процессе высшей школы при разработке методических и оценочных материалов для работы с аутентичными поэтическими произведениями.

Материал данной статьи может быть полезен в дидактической и научно-исследовательской деятельности по изучению педагогического контроля при работе с аутентичными поэтическими текстами, так как иллюстрирует этапы контроля, содержит авторский лист самоконтроля, систему критериев, определяющих уровень сформированности элементов компетенций, необходимых для выполнения стилистического анализа поэтических текстов на английском языке различных периодов. Разработанная автором карта контролируемого чтения может представлять интерес для авторов учебных пособий для студентов-лингвистов, для специалистов в области издательской деятельности при оформлении учебных изданий по чтению литературы на иностранном языке.

Список литературы

1. Пелевина, Н. Ф. Стилистический анализ художественного текста / Н. Ф. Пелевина. – Ленинград: «Просвещение», 1998. – 272 с. – Текст: непосредственный.
2. Скребнев, Ю. М. Основы стилистики английского языка / Ю. М. Скребнев. – Москва: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 221 с. – Текст: непосредственный.
3. Фонова, Е. Г. К вопросу о профессиональных компетенциях переводчиков в эпоху искусственного интеллекта / Е. Г. Фонова, О. А. Шитц. – Текст: электронный // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2025. – Вып. 1 (237). – С. 148-156. – URL: https://vestnik.tspu.ru/files/vestnik/PDF/articles/fonova_evgenia_gennad'yevna_148_156_1_237_2025.pdf (дата обращения: 08.03.2025).
4. Шекспир, У. Сонеты / У. Шекспир. – Санкт-Петербург: Деан, 2003. – 208 с. – Текст: непосредственный.

УДК 372.881.1

Развитие коммуникативной компетенции у студентов вуза средствами информационных технологий

Оксана Юрьевна Иванова

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орёл, Россия, ivanoks@mail.ru

Аннотация. В данной статье изучен потенциал информационных технологий в контексте развития коммуникативной компетенции у студентов в процессе обучения иностранному языку. Представлены теоретические основы и ИТ-инструменты для развития коммуникативной компетенции, определены достоинства обучения иностранному языку студентов с применением информационных технологий.

Ключевые слова: информационные технологии, коммуникативная компетенция, образовательный процесс, обучение иностранному языку

Development of communication competence among university students by means of information technology

Oksana Yu. Ivanova

Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor, head of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, ivanoks@mail.ru

Abstract. This article studies the potential of information technologies in the context of the development of communicative competence among students in the process of teaching a foreign language. Theoretical foundations and IT tools for the development of communicative competence are presented, the merits of teaching a foreign language to students using information technology are determined.

Keywords: information technologies, communication competence, educational process, foreign language training

В условиях современного, тесно взаимосвязанного мира, коммуникативная компетенция выступает в качестве важнейшего навыка, необходимого для достижения успеха, как в академической сфере, так и в профессиональной деятельности. Студенты, готовящиеся к различным видам профессиональной деятельности, должны обладать способностью эффективно осуществлять коммуникацию в разнообразных контекстах и с различными аудиториями. Следует отметить, что коммуникативная компетенция не ограничивается лишь наличием знаний грамматических правил и словарного запаса. Она также подразумевает способность использовать язык в соответствии с ситуацией, адаптироваться к различным стилям общения и понимать культурные особенности [1].

Информационные технологии (далее по тексту ИТ) произвели революционные изменения во многих аспектах современной жизни, сфера образования не является исключением. ИТ предоставляют широкий спектр разнообразных инструментов и платформ, которые могут быть использованы для совершенствования процесса обучения и развития коммуникативной компетенции с применением инновационных подходов. Эти технологии открывают возможности для аутентичного общения, персонализированного обучения и доступа к обширному объему разнообразных ресурсов.

Традиционные подходы к обучению иностранным языкам нередко сталкиваются с определенными трудностями, в частности, в обеспечении достаточного количества возможностей для осуществления реального общения, в удовлетворении разнообразных индивидуальных стилей обучения, а также в поддержании высокого уровня вовлеченности студентов в учебный процесс. Огра-

ничения, свойственные аудиторному формату обучения, могут создавать препятствия для развития коммуникативных умений и навыков.

Целесообразно подчеркнуть, что интеграция информационных технологий может существенно повлиять на развитие коммуникативной компетенции у студентов вуза за счет устранения ограничений, характерных для традиционных методов, и подготовки их к требованиям современного мира.

Каковы же теоретические основы и ИТ-инструменты для развития коммуникативной компетенции студентов в вузе?

Коммуникативная компетенция, согласно определениям, предложенным Хаймсом в 1972 году и Канале и Свейном в 1980 году, представляет собой более широкое понятие, чем простое владение лингвистическими знаниями. Она включает в себя грамматическую компетенцию, то есть знание правил языка, социолингвистическую компетенцию, которая заключается в способности использовать язык уместно в различных социальных ситуациях, дискурсивную компетенцию – способность создавать связные и последовательные тексты, а также стратегическую компетенцию – способность использовать коммуникативные стратегии для преодоления возникающих трудностей.

Информационные технологии предоставляют разнообразные инструменты для совершенствования языковых навыков. Особого внимания для обучения иностранным языкам заслуживают такие платформы, как Duolingo, Babbel и Memrise. Данные платформы предлагают интерактивные упражнения, персонализированные траектории обучения и геймифицированные занятия, которые могут способствовать активизации и систематизации словарного запаса, грамматических навыков и произношения. Кроме того, онлайн-словари и корпуса, такие как WordReference, Linguee и Британский национальный корпус, предоставляют доступ к обширному объему языковых данных, позволяя студентам изучать значения слов, модели их использования и сочетаемость [4].

Мультимедийные ресурсы, такие как подкасты, видеоматериалы и онлайн-источники новостей, предоставляют студентам возможность знакомиться с аутентичным языковым материалом, что способствует их погружению в различные акценты, стили общения и культурные контексты. Виртуальная реальность (VR) и дополненная реальность (AR) представляют собой такие инновационные технологии, которые обеспечивают иммерсивный опыт обучения, позволяя студентам имитировать реальные сценарии общения и способствуя повышению их вовлеченности в учебный процесс [5].

В настоящее время для содействия развитию межкультурной коммуникации информационные технологии предлагают следующие инструменты: платформы для проведения видеоконференций, такие как Zoom, Skype и Google Meet, которые облегчают общение в режиме реального времени с носителями языка и студентами, представляющими различные культурные среды; инструменты для организации онлайн-сотрудничества, такие как Google Docs, Padlet и Slack, предоставляющие студентам возможность совместно работать над проектами, обмениваться идеями и участвовать в дискуссиях со сверстниками из

разных культурных сред; а также платформы социальных сетей, которые могут быть использованы для межкультурной коммуникации и участия в межкультурном диалоге [7].

Считаем целесообразным обратить внимание на некоторые проблемы и ограничения, связанные с обучением иностранному языку студентов вуза с применением информационных технологий.

1. Неравномерный доступ к интернету. К сожалению, не все студенты имеют одинаковые возможности доступа к технологическим ресурсам и стабильному интернету.

2. Технические неполадки и недостаточная поддержка. Возникновение технических проблем, сбои в работе программ и отсутствие необходимой технической поддержки могут негативно влиять на процесс обучения и вызывать у студентов чувство разочарования.

3. Избыточная зависимость от информационных технологий. Чрезмерная зависимость от технологических инструментов, интернет-ресурсов может препятствовать развитию навыков критического мышления, навыков непосредственного общения, а также способности к самостоятельному обучению.

4. Неполная аутентичность и контекст. Несмотря на то, что информационные технологии могут предоставлять доступ к аутентичным материалам, они не всегда способны полностью воспроизвести все нюансы и сложности, присущие реальному общению.

5. Потребность в подготовке и поддержке преподавателей. Преподавателям необходима соответствующая подготовка и поддержка для того, чтобы эффективно интегрировать информационные технологии в свою педагогическую деятельность.

6. Этические вопросы. Необходимо решать вопросы, связанные с обеспечением конфиденциальности данных, а также с недопущением потенциального неправомерного использования технологий.

Обобщая вышеизложенное, следует констатировать тот факт, что информационные технологии представляют собой огромный потенциал для повышения уровня коммуникативной компетенции у студентов вуза и подготовки их к успешной деятельности в современном мире. Однако их эффективная интеграция требует тщательного планирования, продуманного внедрения и постоянной оценки результатов. Решая проблемы и ограничения, связанные с обучением иностранному языку студентов в вузе с использованием ИТ, и применяя стратегический подход, преподаватели могут использовать возможности технологий для подготовки всесторонне развитых и компетентных выпускников, готовых к успешной профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Гутник, Е. П. Современные теоретические представления о коммуникативных компетенциях / Е. П. Гутник, Е. В. Шереметьева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 27. – С. 774-778.

2. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / И. Г. Захарова. – 7-е изд. перераб. и доп. – Москва: Издательский центр «Академия», 2011. – 192 с. – Текст: непосредственный.
3. Зимняя, И. А. Компетенция и компетентность в образовании / И. А. Зимняя. – Текст: непосредственный // Эйдос. – 2014. – № 4. – С. 18-28.
4. Извозчиков, В. А. Новые информационные технологии обучения / В. А. Извозчиков. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 1991. – 120 с. – Текст: непосредственный.
5. Каракозов, С. Д. Успешная информатизация = трансформация учебного процесса в цифровой образовательной среде / С. Д. Каракозов, А. Ю. Уваров. – Текст: непосредственный // Проблемы современного образования. – 2016. – № 2. – С. 7-19.
6. Пак, Н. И. Информационный подход и электронные средства обучения: монография / Н. И. Пак. – Красноярск: РИО КГПУ, 2013. – 196 с. – Текст: непосредственный.
7. Сысоев, П. В. Психолого-педагогические условия формирования учебно-познавательной компетенции студентов на основе информационных и коммуникационных технологий / П. В. Сысоев, С. А. Денисова, А. В. Попова. – Текст: непосредственный // Социально-экономические явления и процессы. – 2014. – № 12. – С. 322-329.
8. Хуторской, А. В. Педагогические основания диагностики и оценки компетентностных результатов обучения / А. В. Хуторской. – Текст: непосредственный // Известия ВГПУ. – 2013. – № 5 (80). – С. 7-15.

УДК 371.322.3

Использование народных английских сказок как средство мотивации учащихся средней школы в изучении иностранного языка

Валерия Наумовна Карловская¹, Екатерина Максимовна Заболотских²

¹ Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, доцент кафедры романо-германской филологии и лингводидактики факультета иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Санкт-Петербург, Пушкин, Россия, valeryka05@gmail.com

² Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, студентка 4 курса факультета иностранных языков, Санкт-Петербург, Пушкин, Россия, e.zabolotskikh_03@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена повышению мотивации средних школьников в обучении иностранному языку при помощи использования народных английских сказок. Дается теоретическое обоснование применения данного метода, особенности его реализации, а также приводятся количественные и качественные результаты его применения.

Ключевые слова: иностранный язык, сказка, мотивация, средняя школа, межкультурная компетенция, социокультурный подход

The usage of English folk tales as a way of motivation of students of secondary school in learning a foreign language

Valeriya N. Karlovsky¹, Ekaterina M. Zabolotskikh²

¹ Leningrad State University named after A. S. Pushkin, Associate Professor of the Department of Romance-Germanic Philology and Language Teaching Methods, Foreign Language Institute, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Saint Petersburg, Pushkin, Russia valeryka05@gmail.com

² Leningrad State University named after A. S. Pushkin, 4th year student of the Foreign Language Institute, Saint Petersburg, Pushkin, Russia, e.zabolotskikh_03@mail.ru

Abstract. The article is devoted to increasing the motivation of middle school students in learning a foreign language through the text of the English folk tales. A theoretical justification of the applicability of this method is given, features of its implementation, as well as quantitative and qualitative results of its application.

Keywords: foreign language, English folk tales, motivation, secondary school

Средние школьники как возрастная группа являются одной из наиболее сложных для обучения иностранным языкам, так как переживают быстрый рост психических процессов, перестроение мышления и физические изменения в организме [3, с. 4-8]. Чтобы обеспечить эффективность и непрерывность процесса обучения, учитель ставит перед собой задачу повысить мотивацию детей – выбирать материал и формы работы с учетом их предпочтений и особенностей. К ним относятся:

- проблемно-деятельностный вид познания (построение последовательно-логических связей, потребность в аналитических видах работы) [2, с. 78-86];
- самостоятельность мышления (акцент ставится на самостоятельную работу детей: индивидуальную, в парах или группах) [2, с. 78-86];
- принцип наглядности (применение наглядных материалов при выполнении любых видов речевой деятельности) [4, с. 44-54];
- творческие виды работы (потребность в творческой реализации, проявлении своего внутреннего «Я») [2, с. 78-86];
- социум как основной компонент развития (для детей среднего возраста характерно «активное социальное и нравственное формирование личности», что обуславливается потребностью познания окружающего мира и своего места в нем) [2, с. 78-86];

Данная возрастная группа характеризуется низкой активностью на уроках иностранного языка, что и заставляет учителя искать способы мотивации детей

и использовать методы и подходы, которые бы соответствовали их потребностям [3, с. 4-8]. Одним из таких является социокультурный (или межкультурный) подход.

А. Н. Щукина определяет социокультурный подход как «обеспечивающий неразрывное взаимодействие языка и культуры страны-носителя» и отмечает, что он основан на развитии коммуникативной и социокультурной компетенций [6, с. 103].

Данный подход наиболее соответствует потребностям средних школьников и может быть использован в аспекте поднятия их мотивации к изучению иностранного языка, так как:

1. Изучение культурных проблематик страны изучаемого языка стимулирует проблемно-деятельностный вид познания.

2. Литературные произведения и культурные события сопровождаются аутентичными наглядными материалами (картинки, аудио и видео материалы).

3. Литературное наследие страны служит базой для применения творческих заданий (например, придумать концовку, нарисовать сюжет, составить диалог по ролям и т. д.).

4. Исследование себя и своего места в мире возможно через сопоставление собственных ориентиров и ценностей с присущими культуре страны изучаемого языка как иной модели общественного мировоззрения.

Таким образом, можно сделать вывод, что проблема поднятия мотивации средних школьников может быть решена с помощью применения социокультурного подхода.

Изучение культуры страны в школьном обучении может быть реализовано через изучение аутентичных текстов, то есть «изначально написанных носителями языка для носителей» [7, с. 146]. Аутентичные тексты содержат культурный код и могут быть подобраны учителем иностранного языка в рамках изучения любой темы.

Одним из видов таких текстов является сказка. Е. В. Гудакова отмечает, что «на основе известных сюжетов и героев строится понимание ребенка – о мире, о людях, об их плохих и хороших качествах» [5, с. 767-770]. Еще один исследователь, И. Е. Аничков, считает, что «использование сказки в качестве дополнительного текстового материала может повысить интерес учащихся и, как следствие мотивацию к изучению иностранного языка» [1, с. 13].

Таким образом, сказка может быть использована как способ поднятия мотивации средних школьников в рамках социокультурного подхода к изучению языка.

В целях подтверждения данной гипотезы нами было проведено исследование на базе «Школы № 552» в г. Пушкин среди учащихся параллели 7-х классов. Для более точной статистики разработанные уроки в рамках исследования проводились в двух классах из четырех.

Прежде всего, был проведен опрос, на основе которого была выбрана сказка «Molly Whurpie» как соответствующая жанровым предпочтениям уча-

щихся (сама сказка как представитель жанра «фэнтези» (47 голосов), содержащая в себе элементы «ужасов» (35 голосов) и «детектива» (28 голосов)).

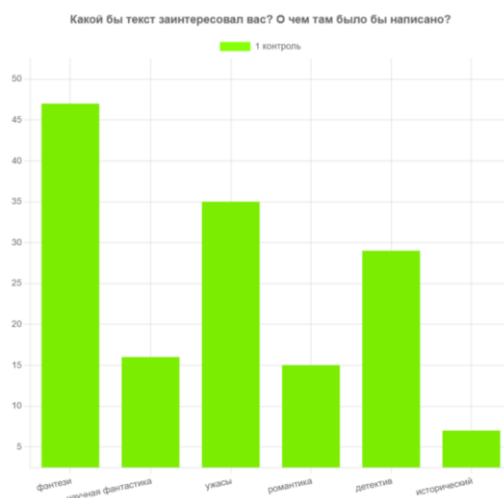


Рисунок 1 – Жанровые предпочтения учащихся

Кроме того, в целях полного усвоения материала и избежания излишних сложностей, сказка была адаптирована под уровень 7 класса: староанглийские слова и выражения заменены на современные (например, “*ye won’t touch ’em*” на “*you won’t touch them*”), излишне сложная лексика исключена или заменена на знакомую (например, “*lassies*” на “*girls*”), общий объем текста сокращен на одну треть (исключены сюжетно неважные примечания и приложения, например, “*fee, fie, fo, fum*”). Однако, некоторые слова и выражения были оставлены для сохранения культурного кода текста (например, “*woe worth the day*”).

Помимо того, что сама сказка как вид аутентичного текста использовалась для привлечения внимания учащихся и поднятия их мотивации, были применены разные формы работы с самим текстом как дополнительный фактор повышения мотивации. Данные формы работы включали в себя:

1. Использование начала сказки на этапе целеполагания через проблемный подход к обучению («представьте, что вы оказались на месте героинь, как вы поступите»). Введение темы «Future Simple» с созданием проблемной ситуации («как верно строить будущее время в английском языке»).

2. Использование промежуточного момента сказки как основы для построения диалога в группах («составьте диалог по ролям»). Закрепление темы «Future Simple» через диалоговые формы общения.

3. Использование первой части сказки в качестве домашнего чтения с последующим выполнением заданий («прочитайте первый фрагмент сказки, заполните рабочую карточку»). Самостоятельное домашнее чтение с выделением основной сюжетно важной информации и построением логических суждений.

4. Использование второй части сказки как основа для пересказа («прочитайте в парах по фрагменту второй части сказки, перескажите партнеру»). Са-

мостоятельное чтение на уроке с выделением основной сюжетно важной информации, пересказ прочитанного фрагмента по ключевым словам.

5. Использование второй части сказки для развития грамматических навыков («выявите случаи употребления фразовых глаголов в тексте, составьте свои примеры»). Изучение особенностей употребления фразовых глаголов через контекст сказки, тренировка составления предложений по образцу.

6. Использование третьей части сказки в качестве конкурсной командной работы («разделитесь на команды, выполняйте творческие задания на тренировку грамматических навыков по образцу»). Закрепление темы «Conditional sentences 0 and 1st» через командную творческую работу.

После проведения занятий с использованием вышеуказанных заданий по сказке «Molly Whuppie» был проведен опрос, направленный на выявление заинтересованности детей в работе со сказкой на уроках английского языка. Такой же опрос был проведен до начала исследования для наглядности статистики (дети отвечали на вопросы в соответствии с последним текстом, на основе которого проходили темы). Зеленая шкала – результаты первого контроля (до проведения исследования), красная – результаты второго контроля двух классов, проходящих по программе работы со сказкой, желтая – результаты второго контроля двух классов, проходящих по программе УМК.

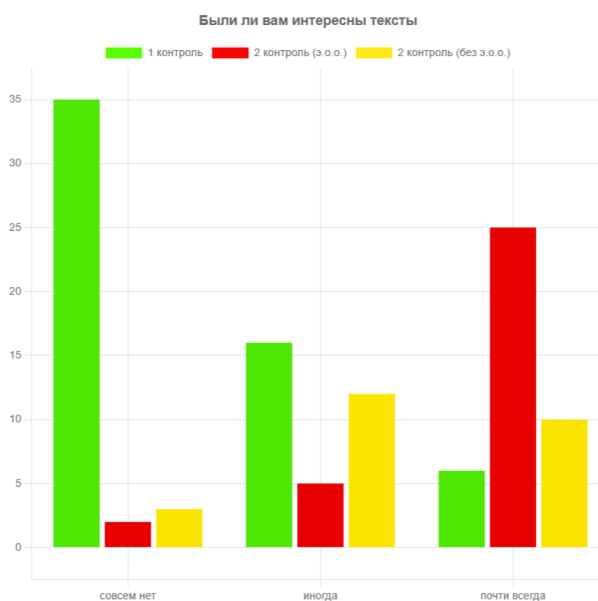


Рисунок 2 – Были ли вам интересны тексты

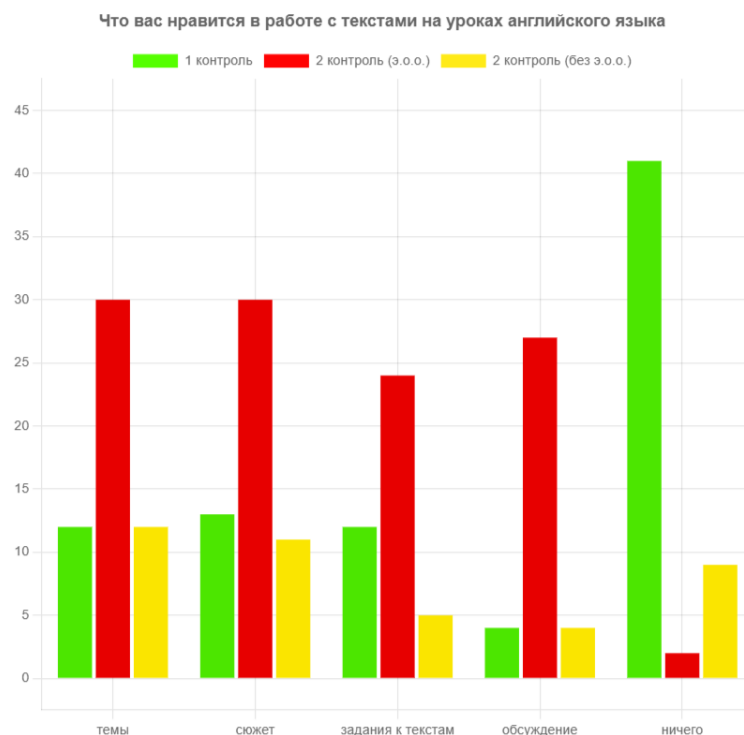


Рисунок 3 – Что вам нравится в работе с текстами на уроках английского языка

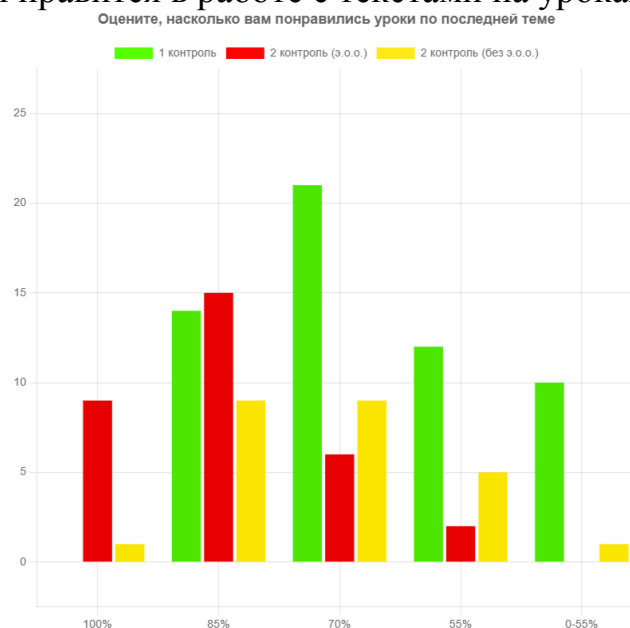


Рисунок 4 – Оцените, насколько вам понравились уроки по последней теме

Результаты опроса показывают значительное улучшение интереса и удовлетворенности от занятий английским языком у респондентов, проходящих обучение по разработанной программе (э.о.о.), по сравнению с теми, кто обучается по стандартной школьной программе (без э.о.о.). Были получены следующие результаты:

- На первом контроле большинство респондентов (35 человек) заявили, что тексты были совсем не интересны. Однако, после прохождения по разработанной нами программе, число таких ответов снизилось до 2 человек, в то время как 25 респондентов отметили, что тексты стали почти всегда интересны. В группе без опытного обучения таких изменений не наблюдается: 3 человека по-прежнему считают тексты совсем неинтересными, а 10 находят их почти всегда интересными.

- На первом контроле большинство респондентов (41 человек) отметили, что им ничего не нравится в работе с текстами. После прохождения программы опытного обучения интерес значительно возрос: 30 респондентов отметили интерес к темам и сюжету, задания и обсуждения также стали популярными (28 и 26 респондентов соответственно). В другой группе значительных изменений не произошло, и число респондентов, которым ничего не нравится, осталось высоким (9 человек).

- На первом контроле ни один респондент не оценил уроки на 100%. Однако, после обучения по нашей программе, 8 человек оценили уроки на 100%, а 15 человек на 85%. В группе без опытного обучения лишь 2 человека дали максимальную оценку, и 8 оценили уроки на 85%.

В целом, данные свидетельствуют о том, что разработанная нами программа с применением текста народной английской сказки значительно повышает интерес к материалу и удовлетворенность от уроков, что проявляется в улучшении оценок и положительных отзывах о содержании и методах обучения.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование народных английских сказок на уроках иностранного языка отвечает психологических потребностям учащихся средней школы, повышает их интерес к учению и способствует формированию межкультурной компетенции, так как является отражением социокультурного подхода к изучению языка.

Список литературы

1. Аничков, И. Е. Методика преподавания английского языка в средней школе / И. Е. Аничков, В. Н. Саакянц. – Москва: изд-во «Просвещение», 1966. – 248 с. – Текст: непосредственный.

2. Арапова, С. А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции школьников в мультимедийном образовательном пространстве: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Арапова Светлана Андреевна; Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н. А. Добролюбова. – Пермь, 2015. – 238 с. – Текст: непосредственный.

3. Бим, И. Л. Иностранный язык в системе школьного филологического образования / И. Л. Бим. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 1. – С. 4-8.

4. Захарова, А. В. Психология обучения старшеклассников / А. В. Захарова. – Москва: изд-во «Знание», 1976. – 64 с. – Текст: непосредственный.

5. Зиновьева, Т. А. «Сказочные» приёмы переводчика / Т. А. Зиновьева, Е. В. Гудакова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 21. – С. 767-770.

6. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика / А. Н. Щукин. – Москва: изд-во «Филоматис», 2004. – 416 с. – Текст: непосредственный.

7. Harmer, J. How to teach English / J. Harmer. – Harlow: Pearson, 2010. – 290 p. – Text: direct.

УДК 372.881.111.1

Использование искусственного интеллекта для формирования навыков устной иноязычной речи у младших школьников

Валерия Наумовна Карловская¹, Валерия Сергеевна Тимошенкова²

¹ Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, доцент кафедры романо-германской филологии и лингводидактики факультета иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Санкт-Петербург, Россия, valeryka@gmail.com

² Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, студентка 4 курса факультета иностранных языков, Санкт-Петербург, Россия, valeri-atimoshenkova14@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются возможности использования технологий искусственного интеллекта (ИИ) для формирования навыков устной иноязычной речи у младших школьников. Описываются принципы работы адаптивных образовательных систем, основанных на машинном обучении и обработке естественного языка. Анализируется влияние ИИ на индивидуализацию образовательного процесса, повышение мотивации и качества обучения. Проведено тестирование нескольких ИИ-платформ (ChatGPT, TalkPal, Duolingo AI), результаты которого показали их эффективность в развитии устной речи у детей. Выявлены преимущества и ограничения данных технологий, предложены рекомендации по их интеграции в школьную программу.

Ключевые слова: искусственный интеллект, обучение иностранным языкам, устная речь, начальная школа, адаптивные технологии, виртуальные ассистенты

Artificial intelligence in teaching conversational English to young learners

Valeria N. Karlovskaya¹, Valeria S. Timoshenkova²

¹ Leningrad State University, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Philology and Linguodidactics, Faculty of Foreign Languages, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, St. Petersburg, Russia, valeryka@gmail.com

² Leningrad State University, 4th year student of the Faculty of Foreign Languages, St. Petersburg, Russia, valeriatimoshenkova14@gmail.com

Abstract. The article discusses the possibilities of using artificial intelligence (AI) technologies to develop speaking skills to young learners. The principles of adaptive educational systems based on machine learning and natural language processing are described. The influence of AI on the individualization of the educational process, increasing motivation and quality of learning is analyzed. Several AI platforms (ChatGPT, TalkPal, Duolingo AI) were tested, the results of which showed their effectiveness in the development of speaking skills. The advantages and limitations of these technologies are revealed, and recommendations for their integration into the school curriculum are proposed.

Keywords: artificial intelligence, foreign language teaching, oral speech, elementary school, adaptive technologies, virtual assistants

Современное общество предъявляет высокие требования к уровню владения иностранными языками, что делает актуальным вопрос о методах их преподавания, особенно в начальной школе. В последние годы наблюдается стремительный рост интереса к технологиям искусственного интеллекта (ИИ) в образовательной сфере [2]. «Технологии искусственного интеллекта – технологии, основанные на использовании искусственного интеллекта (включая компьютерное зрение, обработку естественного языка, распознавание и синтез речи, интеллектуальную поддержку принятия решений и перспективные методы искусственного интеллекта)» [3]. Эти технологии открывают новые горизонты для формирования языковых навыков, включая устную иноязычную речь. В данной статье рассматриваются возможности применения ИИ в обучении младших школьников, а также педагогические подходы, способствующие эффективному использованию этих технологий.

Искусственный интеллект охватывает широкий спектр технологий, таких как машинное обучение, обработка естественного языка, системы рекомендаций и адаптивное обучение. Эти инструменты могут быть интегрированы в образовательный процесс для создания интерактивных и персонализированных условий обучения [1]. Например, системы на базе ИИ способны анализировать уровень владения языком учащимися и предлагать задания, соответствующие их потребностям и интересам.

Устная речь является важным компонентом языкового обучения, так как именно через разговор происходит обмен информацией и культурными ценностями. Для младших школьников, которые только начинают осваивать иностранный язык, создание комфортной среды для практики устной речи является ключевым фактором успеха. ИИ может помочь в этом, предоставляя учащимся возможность взаимодействовать с виртуальными ассистентами или чат-ботами на иностранном языке.

Виртуальные ассистенты, использующие технологии обработки естественного языка, могут моделировать диалоги с учащимися, что позволяет им практиковать произношение и грамматику в реальном времени. Такие системы могут корректировать ошибки и предоставлять немедленную обратную связь, что способствует более быстрому усвоению материала. Исследования показывают, что взаимодействие с такими технологиями помогает учащимся преодолеть страх общения на иностранном языке и повышает их уверенность [1].

Адаптивные образовательные технологии на базе ИИ позволяют учитывать индивидуальные особенности каждого ученика. Системы могут отслеживать прогресс учащихся, выявлять их сильные и слабые стороны и предлагать задания соответствующей сложности. Такой подход способствует более глубокому усвоению материала и развитию навыков устной речи. Например, если ученик испытывает трудности с произношением определенных звуков, система может предложить дополнительные упражнения для его отработки.

Несмотря на высокую эффективность технологий ИИ, роль учителя остается центральной в образовательном процессе [5]. Педагог должен выступать не только как проводник знаний, но и как наставник, который поможет учащимся преодолеть возможные трудности. Комбинирование традиционных методов обучения с новыми технологиями может значительно повысить качество образования. Учитель может использовать ИИ для создания индивидуализированных заданий, а также для мониторинга прогресса своих учеников.

Применение технологий искусственного интеллекта (ИИ) в обучении иностранным языкам представляет собой важный шаг вперед в образовательной практике, обеспечивая множество преимуществ, которые способствуют более эффективному усвоению материала. Одним из ключевых аспектов является персонализация обучения [5]. Персонализация – удовлетворение различных потребностей в обучении, интересов, стремлений или культурных особенностей отдельных учащихся [4]. ИИ способен анализировать данные о каждом учащемся, включая его уровень знаний, темп усвоения информации и предпочтения в обучении. На основе этой информации образовательные платформы могут адаптировать содержание курсов, предлагая индивидуально подобранные задания и упражнения. Такой подход не только повышает мотивацию студентов, но и способствует более глубокому пониманию материала, поскольку каждый ученик получает именно тот уровень сложности и тип задач, которые соответствуют его текущим навыкам.

Кроме того, технологии ИИ способствуют созданию интерактивной образовательной среды. Виртуальные ассистенты и чат-боты, использующие обработку естественного языка, позволяют учащимся активно взаимодействовать с материалом. Это взаимодействие может принимать различные формы: от простых диалогов до сложных игровых сценариев.

Немаловажным преимуществом использования ИИ в обучении является возможность предоставления немедленной обратной связи. Учащиеся получают мгновенные рекомендации по улучшению своих навыков, что позволяет им оперативно корректировать свои ошибки и фиксировать правильные языковые конструкции. Эта функция особенно ценна в контексте устной речи, где своевременное исправление произношения или грамматических ошибок может значительно ускорить процесс обучения и повысить уверенность учащихся в своих силах.

Наконец, доступность технологий ИИ является еще одним важным аспектом их внедрения в образовательный процесс. Платформы на основе ИИ могут функционировать круглосуточно, что предоставляет учащимся возможность заниматься влюб время, подходящее для них. Такой гибкий график обучения позволяет студентам самостоятельно планировать свои занятия, что особенно актуально для детей младшего школьного возраста, чье расписание может быть насыщенным различными внеурочными активностями. Таким образом, использование ИИ в обучении иностранным языкам создает условия для более глубокого, интерактивного и доступного изучения языка, что в свою очередь способствует формированию уверенных и компетентных пользователей иностранного языка.

Использование искусственного интеллекта для формирования навыков устной иноязычной речи у младших школьников открывает новые перспективы в области обучения иностранным языкам. Технологии ИИ способствуют созданию персонализированной образовательной среды, повышают мотивацию учащихся и позволяют эффективно развивать языковые навыки. Однако успешная интеграция этих технологий требует комплексного подхода, включая подготовку педагогов и разработку методических рекомендаций. В дальнейшем предстоит проводить исследования по оценке эффективности использования ИИ в обучении иностранным языкам, что позволит оптимизировать образовательные процессы и повысить качество подготовки учащихся.

С целью эмпирической оценки эффективности инструментов искусственного интеллекта в процессе обучения устной речи, было проведено практическое исследование с использованием трех специализированных платформ:

- ChatGPT (обработка естественного языка, интерактивные диалоги)
- TalkPal (виртуальный репетитор, анализ произношения)
- Duolingo AI (адаптивные упражнения на произношение и интонацию)

Практическая часть исследования осуществлялась с участием учащихся начальной школы (возрастная группа: 7-10 лет). В ходе эксперимента учащиеся начальной школы работали с каждой платформой в течение двух недель. После

завершения тестирования были проведены опросы и контрольные задания, направленные на оценку прогресса в устной речи. Учащимся были предложены следующие задания для выполнения:

1. «Разговор с виртуальным другом» (на базе ChatGPT, TalkPal)

a. Цель: развитие диалогической речи.

b. Описание: ученик ведёт беседу с виртуальным ассистентом на заданную тему (например, «Моя семья», «Мой день», «Путешествие»). Ассистент задаёт вопросы, комментирует ответы и исправляет ошибки.

c. Пример диалога:

- i. AI: "Hello! What's your name?"
- ii. Ученик: "My name is Sasha."
- iii. AI: "Nice to meet you, Sasha! What do you like to do in your free time?"
- iv. Ученик: "I like play football."
- v. AI: "Oh, you like to *play* football! That's great!"

2. «Исправь ошибки» (на базе Duolingo AI, TalkPal)

a. Цель: работа над произношением и грамматической корректностью.

b. Описание: ИИ предлагает фразы с ошибками, ученик должен их исправить. Если ошибки есть в произношении, система предоставляет визуальные и аудиоподсказки.

c. Пример задания:

- i. AI: "She go to school every day."
- ii. Ученик: "She *goes* to school every day."
- iii. AI: "Correct! Good job!"

3. «Озвучка мультфильма» (на базе TalkPal, голосовых помощников)

a. Цель: развитие интонации и выразительности речи.

b. Описание: учащийся прослушивает короткую сцену из мультфильма на английском языке и затем дублирует её голосом. ИИ оценивает интонацию, акцент и громкость.

c. Пример: ученик повторяет за персонажем фразу "Oh no! Where is my cat?" – ИИ анализирует правильность произношения и даёт рекомендации.

4. «Составь историю» (на базе ChatGPT, интерактивных рассказов)

a. Цель: развитие монологической речи и креативного мышления.

b. Описание: ИИ предлагает начало истории, а ученик продолжает, формируя повествование. Система поддерживает беседу и помогает исправлять ошибки.

c. Пример:

- i. AI: "Once upon a time, there was a little robot who wanted to learn English. One day, he found a magic book..."
- ii. Ученик: "He opened the book and saw a big dragon."
- iii. AI: "Wow! What did the dragon say?"

После завершения периода тестирования был проведен комплексный анализ полученных данных и удалось сделать следующие выводы:

- 85% учеников отметили рост уверенности в устной речи.

- 70% улучшили произношение по сравнению с начальным уровнем.
- 90% положительно оценили интерактивный формат упражнений.

Таким образом, технологии ИИ действительно способствуют развитию навыков устной речи, снижая уровень языкового барьера и повышая мотивацию учащихся.

Работа с младшими школьниками имеет свои особенности, которые необходимо учитывать для достижения максимальной эффективности в обучении иностранному языку. Во-первых, следует обратить внимание на индивидуальный темп обучения. Младшие школьники осваивают иностранный язык с разной скоростью, и использование искусственного интеллекта позволяет подстраиваться под способности каждого ученика.

Во-вторых, игровая мотивация играет важную роль в процессе обучения. Дети лучше воспринимают материал, если он подается в игровой форме. Виртуальные ассистенты и чат-боты превращают обучение в интерактивный процесс, что снижает стресс и повышает интерес к занятиям. Это создает атмосферу, в которой дети с удовольствием участвуют в уроках.

Также стоит отметить развитие уверенности в устной речи. Многие дети стесняются говорить на иностранном языке из-за страха ошибок. Взаимодействие с искусственным интеллектом создает комфортную среду, где ученик может тренироваться без давления со стороны сверстников, что способствует более свободному выражению своих мыслей.

Наконец, визуальные и аудио-подсказки значительно облегчают процесс запоминания информации. Младшие школьники лучше усваивают материал, когда он сопровождается картинками, звуками и анимацией.

Использование ИИ в обучении иностранным языкам имеет значительный потенциал. Однако для его эффективного внедрения требуется комплексный подход:

1. Подготовка педагогов к работе с ИИ-инструментами.
2. Разработка методических рекомендаций по интеграции ИИ в образовательный процесс.
3. Дальнейшее исследование влияния ИИ на различные аспекты языкового обучения.

Персонализированные технологии, такие как виртуальные ассистенты и адаптивные образовательные платформы, могут значительно повысить качество преподавания иностранных языков, делая процесс обучения более интерактивным и доступным.

Список литературы

1. Ведерникова, В. Е. Искусственный интеллект в образовании: реальность и перспективы / В. Е. Ведерникова, А. В. Щербакова. – Текст: электронный // Сборник трудов УрФУ. – 2023. – URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/129260/1/978-5-8295-0865-4_2023-32.pdf?utm_source (дата обращения: 05.03.2025).

2. Селезнева, Н. Н. Трансформация адаптивных технологий обучения от педагогической технологии к обучающим системам с элементами искусственного интеллекта / Н. Н. Селезнева. – Текст: электронный // Информатика и образование. – 2022. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-adaptivnyh-tehnologiy-obucheniya-ot-pedagogicheskoy-tehnologii-k-obuchayuschim-sistemam-s-elementami-iskusstvennogo>?utm_source (дата обращения: 05.03.2025).

3. Федеральный закон от 24.04.2020 № 123-ФЗ «О проведении эксперимента по установлению специального регулирования в целях создания условий для разработки и внедрения технологий искусственного интеллекта в субъекте Российской Федерации – городе федерального значения Москве и внесении изменений в статьи 6 и 10 Федерального закона «О персональных данных». – http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_351127/#dst0 (дата обращения: 13.03.2025).

4. Great Schools Partnership. Personalized Learning Definition [Electronic resource]. The Glossary of Education Reform, UC. – URL: <https://www.edglossary.org/personalized-learning/> (date of the application: 05.03.2025). – Text: electronic.

5. Smith, J. AI and Language Learning: Opportunities and Challenges // Text: electronic / J. Smith, R. Johnson. – Text: direct. // Cambridge University Press, 2022 (date of the application 05.03.2025).

УДК 378.147.34

Обучение будущих бакалавров немецким идиомам в контексте коммуникативного подхода

Валентина Николаевна Карташова

Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, профессор кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики, институт филологии и межкультурной коммуникации, доктор педагогических наук, профессор, Елец, Россия, cartashova.vale@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается проблема обучения немецкой идиоматике на практических занятиях в неязыковом вузе обучающихся педагогического бакалавриата. Автор уточняет понятие *идиома*, подчеркивает важность и целесообразность изучения немецких идиом. В статье представлены типичные задания, направленные на овладение немецкой идиоматикой.

Ключевые слова: фразеологизм, идиома, немецкий язык, изучение немецкого языка, задания

Teaching future bachelors German idioms in the context of a communicative approach

Valentina N. Kartashova

Yelets Bunin State University, Professor of the Department of Eastern and European languages, translation and linguodidactics of the Philological Institute, Doctor of Pedagogy, Professor, Yelets, Russia, cartashova.vale@yandex.ru

Abstract. The article discusses the problem of teaching German idioms in practical classes at a non-linguistic university for students of a pedagogical bachelor's degree. The author clarifies the concept of an idiom, emphasizes the importance and expediency of studying German idioms. The article presents typical tasks aimed at mastering German idiomatics.

Keywords: phraseology, idiom, German, learning German, assignments

Умение общаться на иностранном языке (ИЯ), даже в ограниченном объеме, невозможно без минимального владения фразеологией [4]. Фразеологические выражения являются такой же частью языковой реальности, как частицы, соединения, метафоры или определенные выражения, характерные для языкового общения группы. Фиксированные словосочетания, которые становятся неотъемлемой частью любого языка, проходят красной нитью через все уровни языка и придают ему свою эмоциональность, выразительность и колорит.

Фразеология имеет особое значение для обучения ИЯ. Для полноценного понимания иноязычной речи изучающим ИЯ важно знать не только клишированные элементы разговорной речи (формулы приветствия, прощания, вежливости, приветствия, например, *Auf Wiedersehen, Vielen Dank, Es tut mir leid, Guten Appetit!* до свидания, большое спасибо, извините, приятного аппетита!), но также необходимо знать и элементы «коллоквиалистики» носителей языка – фразеологизмы, в частности, идиомы.

Термин «идиома» образован от древнегреческого слова *ἰδιος* (*особенный, личный, необычный*). По сути, идиома – это лексема, состоящая как минимум из двух слов и общее значение которой обычно не может быть выведено из отдельных значений ее компонентов. Одна или несколько составляющих идиомы [1] должны быть многозначными, что означает, что они имеют более одного значения.

Существуют две противоположные позиции по вопросу об уровне владения языком, на котором следует преподавать идиомы при обучении иностранному языку. В Общеевропейских компетенциях владения иностранным языком (CEFR) идиоматическая лексика предназначена для изучения в классе только на продвинутом уровне владения языком с целью освоения словарного спектра [3].

Противоположное мнение заключается в том, чтобы рассматривать идиомы как «совершенно нормальные словарные единицы», которые не являются

«менее необходимыми, чем другие языковые единицы» и знание которых является «показателем лингвистических способностей» [5]. Идиомы являются индикатором развития языковых коммуникативных навыков. Чем лучше изучающий иностранный язык владеет фразеологизмами, тем более качественнее он может изъясняться на иностранном языке.

Можно утверждать, что коммуникативно ориентированные занятия по ИЯ с его ярко выраженной тенденцией к развитию коммуникативных навыков обучающихся на немецком языке, целиком и полностью придерживается второго взгляда. Упражнения и задания на занятиях ИЯ дают наилучшие возможные и объективно измеримые результаты. Идиомы необходимы, чтобы сделать высказывание более запоминающимся, подчеркнуть его и придать ему изюминку. Благодаря своей образности, выразительности многие идиоматические обороты привлекательны для обучающихся. Однако в то же время их считают сложными выражениями, с которыми следует обращаться осторожно, поскольку они сложны формально, семантически и текстуально-прагматически.

Необходимы, прежде всего, продуманные и конкретные дидактические мероприятия.

Многие разногласия, несомненно, связаны с неоднородностью идиом. Их диапазон простирается от сильно идиоматизированных многословных единиц с едва прозрачной мотивацией, уникальными компонентами, высокой коннотативно-эмоциональной ценностью, культурной спецификой, семантической сложностью использования до высокочастотных, стилистически едва или слегка обозначенных идиом с прозрачной мотивацией и высокой коммуникативной ценностью. Только первый упомянутый полюс требует – по крайней мере, с точки зрения восприятия языка – особого дидактического внимания. Идиома „*unter vier Augen Naедине с глазу на глаз*“ легко воспринимается и легко усваивается с дидактической точки зрения из-за прозрачной мотивации и простого набора компонентов, и она более запоминающаяся, чем ее смысловые синонимы: "*in vertraulicher Zweisamkeit; ohne Zeugen; unter Ausschluss der Öffentlichkeit в уединении вдвоем; без свидетелей; в закрытом для публики месте*" [2].

Идиоматическая единица из нескольких слов, например, *keine Rolle spielen* (не) *играет важную роль*, имеет полный эквивалент во многих европейских языках, является полезным синонимом слова «(не)важный» для неподвинутых учащихся. Также ее использование семантически не сложнее, чем обучение словосочетанию (*den Wecker stellen*) (*установить будильник*) или обычным формулам (*Hals- und Beinbruch! ни пуха, ни пера!*). Ничто не мешает обучению таким идиомам на раннем уровне владения языком и их активному использованию из-за их «коммуникативной актуальности». Также трудно представить, что их использование будет воспринято не носителями языка как нарушение неписаных культурных правил.

Идиомы, являясь более сложными единицами для смягчения и усиления выражений неприятия, признания, возмущения и других эмоций, например, таких как: "*Da haben wir den Salat, разг. вот тебе и на!, извольте радоваться!*

вот так сюпрриз! Bei mir ist Sense!, с меня довольно [хватит] Aha, daher weht der Wind!, (ах) вот откуда ветер дует!, вот как это надо понимать! Nun mach aber einen Punkt!“, пора кончать! коммуникативно не являются незаменимыми, но в то же время представляют собой дидактическую задачу.

С другой стороны, статус идиом в преподавании иностранных языков вызывает споры. Идиомы необходимы, чтобы сделать высказывание более запоминающимся, подчеркнуть его и придать ему изюминку. Благодаря своей образности, выразительности многие идиоматические обороты привлекательны для обучающихся. Однако в то же время их считают сложными выражениями, с которыми следует обращаться осторожно, поскольку они сложны формально, семантически и текстуально-прагматически.

Введение идиом на занятиях ИЯ подкрепляется их привязанностью к личностным факторам, связанным с вербализацией эмоций. В дополнение к лингвистическому и когнитивному измерению, овладение идиомами также имеет психолого-аффективное измерение, которое часто включает в себя эмоционально-оценочные коннотации в дополнение к денотативному значению (значениям) и должно использоваться дидактически.

Кроме того, трактовка идиом в контексте рутинной словарной работы подкрепляется ее прагматической привязанностью к конкретным языковым действиям, которые имеют отношение к повседневному миру учащихся и служат для удовлетворения их коммуникативных потребностей. Идиомы предлагают дифференцированные возможности для вербализации конкретных намерений в конкретных ситуациях применения. Например, изучение идиоматической лексики в связи с вербализацией конкретных коммуникативных намерений, таких как «проявление инициативы» (*etw. (selbst) in die Hand nehmen, etw. auf die Beine stellen, am Ball bleiben/sein*) или «выразить уверенность» „*Gewissheit ausdrücken*“ (*Bescheid wissen (über jmdn./etw.), etw. (schon) in der Tasche haben, sich über etw. im Klaren sein*) способствуют расширению освоенного словарного запаса и, таким образом, разнообразному выражению.

Для запоминания немецких идиом мы практикуем на занятиях следующие задания:

- erstellen Sie Dialoge, um diese Ausdrücke durch idiomatische Ausdrücke zu ersetzen;
- erklären Sie die Bedeutung von Idiomen in Deutsch;
- finden Sie so viele Redewendungen und Phrasenverben wie möglich in dem gegebenen Text;
- schreiben Sie einen Brief an einen Freund mit den gelernten Idiomen;
- finden Sie die richtige Antwort (Multiple-Choice-Übungen);
- erinnern Sie sich an deutsche Idiome, deren Bedeutung mit den russischen Idiomen übereinstimmt;
- setzen Sie aus diesen Buchstaben ein Idiom zu einem bestimmten Thema zusammen.

Schriftliche Aufgaben:

- schreiben Sie Argumentation, die die Offenlegung und Übertragung der Bedeutung eines bestimmten Idioms beinhalten;
- fügen Sie das richtige Wort in ein Idiom ein;
- schreiben Sie einen Test für das durchgeführte Material;
- verwenden Sie Bilder für die Präsentation von Idiomen, da das visuelle Material besser in Erinnerung bleibt.

В заключение следует отметить, что обучение немецкой идиоматике позитивно сказывается на когнитивном развитии обучающихся. Из педагогической практики имеются указания на то, что их активное использование для идентификации со своим собственным языковым действием на иностранном языке имеет преимущества с точки зрения мотивационной психологии. Работая с идиомами, учащиеся осознают своеобразную природу языка и обретают психологическую безопасность в общении на иностранном языке за счет их активного использования.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с. – Текст: непосредственный.
2. Шекасюк, Б. П. Новый немецко-русский фразеологический словарь / Neues deutsch-russisches phraseologisches Wörterbuch / Б. П. Шекасюк. – Москва: Либроком, 2014. – 864 с. – Текст: непосредственный.
3. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. – URL: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf (дата обращения: 18.11.2013). – Text: electronic.
4. Duden Band 10: das Bedeutungswörterbuch. – Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2002. – 1103 S. – Text: direct.
5. Fleischer, F. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache / F. Fleischer. – Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1997. – 299 S. – Text: direct.

УДК 372.881.1

Внеаудиторная работа как средство социокультурной адаптации инофонов

Светлана Вячеславовна Кашина

Академия ФСО России, сотрудник, кандидат филологических наук, доцент,
Орел, Россия, vitas.imbras@yandex.ru

Аннотация. В данной статье анализируются возможности внеаудиторной работы в решении проблемы социокультурной адаптации студентов из Средней Азии в процессе обучения английскому языку на трилингвальной основе, предполагающей использование обучающимися метода сравнительно-сопоставительного анализа.

Ключевые слова: трилингвальная основа, сравнительно-сопоставительный анализ, культурный ассимилятор

Extracurricular activity as means of sociocultural adaptation of non-native students

Svetlana V. Kashina

Academy of the Federal Guard Service of Russia, employee, PhD of Philological Sciences, associate Professor, Orel, Russia, vitas.imbras@yandex.ru

Abstract. The author analyzes potential of extracurricular activity as means of sociocultural adaptation of non-native speakers from Central Asia in the process of teaching English on trilingual basis, assuming application of the method of contrastive@comparative analysis.

Keywords: trilingual basis, contrastive@comparative analysis, cultural assimilator

Российские вузы пользуются чрезвычайной популярностью в странах ближнего и дальнего зарубежья благодаря высокому качеству обучения, дающего возможность в дальнейшем применять полученные знания как на своей родине, так и в России. В них проходят обучение студенты из всех республик Средней Азии, и с каждым годом в нашей стране для них выделяется всё больше мест для обучения на бюджетной основе. Предполагают, что эти выпускники, получив образование в России, в дальнейшей перспективе будут способствовать укреплению взаимодействия наших стран.

Выпускники среднеазиатских школ, как правило, не испытывают трудностей, связанных с владением русского языка, проблемы же кроются в адаптации в новой для них социокультурной среде. В. В. Путин отмечал, что гражданам среднеазиатских республик сложнее адаптироваться в России, чем представителям других стран СНГ. Хотя он говорил о трудовых мигрантах, проблема социокультурной адаптации не может не затрагивать и студентов. К сожалению, молодое поколение в странах Средней Азии изучало историю по учебникам, в которых период вхождения их стран в Российскую Империю и СССР представлен как период колонизации, во время которого хищнически разграблялось национальное богатство. После обретения независимости не без влияния западных спецслужб, в частности американской организации USAID, начал зарождаться национализм.

Таким образом, преподаватели гуманитарных дисциплин, в том числе преподаватели учебной дисциплины «Иностранный язык», должны активно

включаться в решение проблем, связанных с социокультурной адаптацией студентов-инофонов, используя потенциал своих предметов. В этом и заключается *актуальность* данного исследования.

Следует отметить, что в настоящее время в республиках Средней Азии происходит активный процесс восстановления и поддержания национальных традиций и обычаев, при этом большое внимание уделяется вопросам религии. Поскольку культура другого народа воспринимается через призму родной, существует необходимость в сравнении англоязычной культуры как с родной, так и с культурой принимающей стороны, т. е. с русскоязычной. К сожалению, на дисциплину «Иностранный язык» в неязыковых вузах отводится недостаточный бюджет времени, поэтому возникает необходимость в поиске резервных возможностей для изучения вопросов, связанных с культурой стран изучаемого языка.

Цель статьи – продемонстрировать возможности внеаудиторной работы по учебной дисциплине «Иностранный язык» в решении проблем социокультурной адаптации студентов-инофонов в России. В данной статье анализируются возможности внеаудиторной работы в качестве важного средства решения проблемы социокультурной адаптации студентов из Средней Азии в процессе обучения английскому языку на трилингвальной основе, предполагающей использование обучающимися метода сравнительно-сопоставительного анализа. Под термином *трилингвизм* понимается процесс взаимодействия трёх языков – родного и 2-х иностранных: английского и русского; русский язык является посредником в процессе изучения английского языка. С позиций трилингвизма процесс изучения социокультурных явлений можно представить таким образом: английский язык (1-й иностранный язык) → русский язык (2-й иностранный язык) → родной язык студента. Обучение на трилингвальной основе в процессе внеаудиторных занятий осуществляется на базе применения метода сравнительно-сопоставительного анализа социокультурных явлений в трёх языках. Студентов учим выполнять операции сравнения социокультурных явлений по следующему алгоритму [1, с. 79]:

- 1) отбор общих критериев для сравнения исследуемых объектов;
- 2) проведение анализа каждого объекта по данным критериям;
- 3) сравнение объектов по данным критериям;
- 4) выводы о сходстве / различии на основе причинно-следственных связей.

Основная *задача* реализации метода – путём сравнения трёх социокультур подводить студента-инофона к выводам о духовной близости родной социокультуры с русской или другими социокультурами тюркоговорящих народов России.

К методам, применяемым в процессе реализации социокультурной адаптации, относится и разработанный нами инновационный метод интерактивного обучения устной речи на иностранном языке посредством учебной конференции как одной из форм проектной деятельности [1, с. 84-85].

Изложение основного материала.

К основным видам внеаудиторной работы относятся занятия в лингвострановедческих кружках, проведение круглых столов, тематических вечеров и др. В качестве примера рассмотрим работу над одной из самых популярных и студентов тем – «Гостеприимство». Организация мероприятий проводится по следующему плану. На первом этапе даётся задание собрать материал по теме «Концепт гостеприимства в произведениях народного творчества (пословицах и поговорках) в английском, родном и русском языках» [2, с. 70-75], а также изучить литературу по теме «Традиции английского гостеприимства».

Проведя сравнительно-сопоставительный анализ пословиц и поговорок разных народов, студенты отмечают, что в английском языке практически отсутствуют эквиваленты тюркоязычных и русских пословиц и поговорок на тему «гостеприимство». Англичане встречают гостей словами «Feel at home!», «Make yourself at home!» (Чувствуйте себя как дома). В их сознании понятие home имеет огромное значение, что можно объяснить достаточно уединенным образом жизни жителей Великобритании. Большое удивление у студентов вызывают такие английские пословицы, как «A daily guest is a great thief in the kitchen» (Частый гость – это великий вор на кухне), «Fish and guests smell at three days old» (Рыба и гость пахнут в трёхдневном возрасте).

В тюркских пословицах и поговорках отражено уважение к гостям, например:

Каз./ Гость для мудреца почетнее отца.

Киргиз. Хоть за гостем есть вина,
Ты не подавай и виду,
Как не велика она,
Не выказывай обиду.

Башк. Гость на гостя – хозяину радость.
Гость во двор – что есть на стол.

С древних времен люди могли сами перебиваться с хлеба на воду, но дома в соответствии с достарханом – символом тюркских народов, обозначающим *благополучие* и *гостеприимство* – всегда хранился так называемый *гостевой запас*.

Согласно русским традициям гостеприимства, хозяин обязан проявить щедрость и угостить гостя от души, что отражено в следующих русских пословицах: «Красна изба не углами, а пирогами», «Гостю шей не желей, а погуще влей», «Гость доволен – хозяин рад», «У нас на Руси – прежде гостю поднеси».

После осуществлённого студентами сравнительно-сопоставительного анализа проводится конференция или круглый стол, на которых заслушиваются и обсуждаются результаты исследования.

Осуществляя работу по социокультурной адаптации, мы исходим из того, что «адаптация предполагает полное включение индивида в чужую культуру и

достижение совместимости с ней. Это одновременно цель, и процесс, и результат аккультурации» [4, с. 26]. Именно внеаудиторные мероприятия позволяют реализовать сценарий мероприятия, делающий возможным «полное включение в чужую культуру. Достижению «полного включения» в чужую социокультуру способствуют ролевые игры на основе типовых сценариев гостеприимства. Рекомендуются следующие темы для разработки сценариев приёма гостей: «В гостях у английского / американского друга»; «Англичанин в гостях у казахского / узбекского друга», «Англичанин в гостях у русского друга». Большую роль в формировании толерантного поведения в инокультурной среде, как известно, играет культурный ассимилятор [5]. Р. В. Серебрякова описывает его следующим образом: «Культурный ассимилятор представляет собой описание ситуаций, в которых взаимодействуют представители двух различных культур, сталкивающиеся с определенной коммуникативной проблемой» [2, с. 63].

Обучаем студентов-инофонов проводить сравнительно-сопоставительный анализ сценариев по следующим аспектам:

- ритуалы встречи, включающие приветствие, рукопожатие, объятия, расспросы о благополучии;
- ритуал рассаживания гостей;
- развлечение гостей.

Сравнивая сценарии, студенты видят, что для англосаксонского этикета приёма гостей характерна сдержанность, даже чопорность, нет особых ритуалов приветствия и рассаживания гостей согласно их статусу, угощения гостей национальным блюдом как это принято у тюркоговорящих народов Средней Азии и России. В отличие от тюрков и русских, англосаксы не склонны к излившему. Англичане обычно собираются к семи вечера, поужинав дома. Количество продуктов для приёма гостей строго рассчитано. Студенты узнают, что англосаксы ведут весьма уединенный образ жизни в кругу семьи, и для них не характерен прием дома, в то время как у тюрков и русских двери открыты для гостей в любое время. Но больше всего иностранных студентов удивляет то, что в Великобритании и США без приглашения в гости не приходят, а американцы и вовсе нередко забывают о приглашениях.

Выводы

Таким образом, проведя самостоятельный сравнительно-сопоставительный анализ трёх социокультурных явлений, студенты-инофоны неизбежно приходят к выводам об общности родной и русской культур, что, как показывает наш опыт работы, способствует формированию положительного отношения к нашей социокультурной среде и России.

В статье в качестве примера рассмотрена внеаудиторная работа с тюркоговорящими студентами, однако предложенный подход может быть применён и в практике обучения представителей иных стран.

Список литературы

1. Кашина, С. В. Обучение английскому языку на трилингвальной основе: монография / С. В. Кашина. – Орел: Академия ФСО России, 2018. – 98 с. – Текст непосредственный.
2. Кашина, С. В. Сравнительно-сопоставительный анализ в практике обучения английскому языку иностранных обучающихся / С. В. Кашина. – Текст непосредственный // Научные труды факультета дополнительного образования и повышения квалификации. Выпуск 11. – Орел: Орловский государственный университет, 2015. – С. 70-75.
3. Серебрякова, Р. В. Культурный ассимилятор как эффективный метод подготовки к межкультурному взаимодействию, способствующий сохранению и развитию коренных малочисленных народов Севера / Р. В. Серебрякова. – Текст: электронный // Pedagogy and Psychology. Juvenis Scientia. – 2018. – № 10. – С. 61-64. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnyy-assimilator-kak-effektivnyy-metod-podgotovki-k-mezhkulturnomu-vzaimodeystviyu-sposobstvuyuschiy-sochraneniyu-i-razvitiyu/viewer> (дата обращения: 20.02.2025).
4. Уша, Т. Ю. Опыт языковой адаптации инофонов как отражение миграционной политики / Т. Ю. Уша. – URL: https://lib.herzen.spb.ru/media/magazines/contents/1/170/usha_170_26_34.pdf (дата обращения: 20.02.2025). – Текст: электронный.
5. Хочолава, И. В. Использование техники культурного ассимилятора для формирования межкультурной коммуникативной компетенции (РКИ, базовый уровень)» / И. В. Хочолава. – Текст: электронный // Наука в мегаполисе. – Выпуск 6 (32). – 06 августа 2021. – МГПУ. – URL: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-32/psychological-science-32/usage-cultural-assimilator-technique.html> (дата обращения: 15.02.2025).

УДК 372.881.111.1

**Компетентностный подход и методические стратегии для расширения,
закрепления и активизации общественно-политической лексики
(на примере аспекта политперевода на факультете
Международной журналистики МГИМО (У) МИД РФ)**

Наталья Зифридовна Киселева

Московский государственный институт международных отношений (Университет) МИД РФ, факультет международной журналистики, старший преподаватель кафедры английского языка № 3 МГИМО (У) МИД РФ, Москва, Россия, hk.mos@ya.ru

Аннотация. Модуль «Общественно-политический перевод» является неотъемлемой частью учебного процесса на факультете Международной журналистики. В статье подробно рассматриваются методические стратегии, направленные на расширение, закрепление и активизацию общественно-политической лексики для успешной работы студентов с англоязычными источниками СМИ.

Ключевые слова: компетентностный подход, методические стратегии, тематический словарь, аутентичный, общественно-политическая лексика, коллокации

A competency-based approach and methodical strategies for expanding, consolidating and promoting social-political terms

Natalia Z. Kiseleva

MGIMO (U) MID RF, International Journalism Department, senior teacher, English department № 3, Moscow, Russia, hk.mos@ya.ru

Abstract. Module “Socio-political translation” is an integral part of the teaching process at the International Journalism Department. The article deals in detail with methodical strategies aimed at expanding, consolidating and advancing socio-political terms necessary for successful work of students with English-language media sources.

Keywords: a competency-based approach, methodical strategies, topic-specific vocabulary, authentic, socio-political terms, collocations

На факультете МЖ модуль «Общественно-политический перевод» является неотъемлемой частью учебного процесса, поскольку выпускникам факультета – журналистам-международникам предстоит постоянно работать с прессой, как на родном языке, так и на иностранном (в нашем случае английском). Для того чтобы они могли быстро и успешно справляться с поставленной перед ними задачей, они должны овладеть базовыми навыками перевода: освоить актуальную тематическую лексику СМИ (международные отношения, военные конфликты, протесты и беспорядки, борьба с терроризмом, стихийные бедствия, выборы и т. д.); изучить основные переводческие приемы, как для письменного перевода, так и для двустороннего с листа; научиться подбирать корректные лексические эквиваленты, то есть не попадать в ловушку «ложных друзей переводчика»; научиться определять смысловой центр высказывания и выполнять необходимые языковые трансформации.

Компетентностный подход включает в себя следующие методические стратегии: работа с пособием «Язык СМИ» и введение в общественно-политический перевод; работа с актуальными аутентичными статьями из англоязычных источников СМИ; работа с видео- и аудио-материалами, которые по тематике перекликаются со статьями; устный двусторонний перевод с листа.

Рассмотрим каждый из этих методических подходов более подробно. Модуль «Общественно-политический перевод» начинается у студентов факультета МЖ на 3 курсе. Именно к этому времени за прошедшие два года изучения английского языка студенты достигают необходимого лексического и грамматического уровня (одни группы достигают уровня Upper-Intermediate, другие – берут более высокую планку – Advanced Level), чтобы начать свое более подробное знакомство с языком англоязычных СМИ и таким образом, расширять и обогащать свой лексический ресурс за счет изучения тематической общественно-политической лексики. В модуль «Общественно-политический перевод» включены два вида работы: с вышеуказанным пособием и с актуальными аутентичными статьями. Соответственно в группе могут работать два преподавателя. Однако они тесно взаимодействуют друг с другом, так как тематика юнита из пособия перекликается с тематикой статьи на перевод. Работа с пособием предполагает перевод небольших текстов (input texts с английского на русский), затем следует целый ряд разнообразных упражнений на закрепление активного тематического словаря (topic-specific vocabulary). Вот примеры таких упражнений: **1. Suggest English equivalents for the following words and expressions.** Пример: объявить чрезвычайное положение (to declare a state of emergency). Студенты должны найти соответствующий эквивалент в тексте, но сразу, на этом этапе преподаватель стремится расширить словарный запас студента и просит его подобрать подходящие синонимы и антонимы к данному словосочетанию. Ожидается, что студенты предложат следующие варианты. Синонимы: to announce / to impose a state of emergency. Антоним: to lift a state of emergency. **2. Suggest Russian equivalents for the following words and expressions.** Пример: to thwart plans (разрушить/сорвать планы). И вновь на этом этапе преподаватель просит студентов подобрать синонимы к глаголу to thwart. Пример: to ruin, to disrupt, to foil, to frustrate. Слова и словосочетания в первом и втором упражнениях повторяются (дублируются), что дает студентам возможность проговорить их дважды и тем самым ускорить их запоминание. **3. Match the verbs and the nouns to form collocations.** Пример: to thwart a plan, stability; to disrupt a plan, stability. Помимо правильного подбора коллокаций, студенты еще раз проговаривают перевод словосочетаний на русский язык. Третье упражнение логически перетекает в следующее: use the collocations above to fill in the gaps. Пример: Nine Tibetans were sentenced for ... (separatist/terrorist activity). Далее следует упражнение на перефраз. Paraphrase the underlined parts of the sentences using the key vocabulary of the unit. Пример: The war in eastern Ukraine has left more than 10,000 people dead (has claimed more than 10,000 lives). И завершает блок вышеуказанных заданий упражнение на перевод с русского на английский с употреблением активного словаря, что является абсолютно верным и логичным методическим приемом: только столкнувшись со словом или словосочетанием на английском языке и проговорив его, студент способен извлечь их из своей памяти в нужный момент и корректно употребить.

Хотелось бы обратить внимание, что в психолингвистике (дисциплина, которая находится на стыке психологии и лингвистики и изучает язык, прежде всего как феномен психики: взаимоотношения языка, мышления и сознания) существует такое понятие как магическое число семь плюс минус два. «Закон Миллера или кошелек Миллера» – закономерность, обнаруженная американским ученым психологом Джорджем Миллером в 1956 году. Согласно результатам проводимых им экспериментов, он пришел к выводу, что кратковременная человеческая память (short-term memory) не может запомнить и повторить более 7+2 элементов (в нашем случае слов или словосочетаний). Если количество элементов превышает это «магическое число», то по «закону Миллера» человеческий мозг отказывается воспринимать всю информацию. Почему это «магическое число» так важно для запоминания новых слов общественно-политической лексики? Как правило, список новых слов тематического словаря намного превышает это число. В среднем тематический словарь юнита насчитывает 25/30 лексических единиц. Студенты не могут сразу запомнить эти слова, какой бы хорошей памятью они не обладали. И вот в этой ситуации на помощь может прийти «закон Миллера». То есть студенты разбивают список новых слов на несколько частей (7+2) и учат их постепенно. Приступая к новой группе слов, они обязательно повторяют уже выученный материал. Следовательно, процесс запоминания новых лексических единиц не будет казаться им таким сложным. Когда автор статьи преподает модуль «Общественно-политический перевод», он непременно рекомендует своим студентам воспользоваться «законом Миллера». Надо отметить, что этот закон действительно работает: студенты довольно быстро запоминают и усваивают ключевые слова юнита и их закрепление и активизация в перечисленных выше упражнениях проходят в хорошем темпе.

Еще одна методическая стратегия, к которой прибегает преподаватель для работы над общественно-политической лексикой англоязычных средств СМИ – это письменный перевод актуальных аутентичных статей, которые студенты выполняют в качестве домашнего задания. Если статья довольно объемная, то более целесообразно поделить ее на две части, чтобы на занятии было достаточно времени отработать все допущенные при переводе ошибки (смысловые, стилистические). Важно подчеркнуть, что на этом этапе преподаватель преследует две цели. С одной стороны, расширить и обогатить тематический словарный запас студентов. С другой – научить студентов ключевым навыкам перевода таким как: уметь определять смысловой центр высказывания, осуществлять необходимые трансформации в предложении, выстраивать правильный порядок слов. Рассмотрим конструкции, которые представляют наибольшую трудность при переводе. Например, глаголы to see и to witness, которые часто имеют значение “to be the time or setting of smth”. В статье студентам попалось такое предложение: “Half of the town no longer exists”, said mayor of Amatrice, which saw its historic center reduce to rubble. Студенты часто предлагают такой вариант перевода: «Половины города больше нет», сказал мэр Ама-

ричи, который видел, как весь исторический центр города превратился в руины. Эта часть предложения переведена абсолютно неверно и искажает смысл предложения. Преподавателю следует обратить внимание студентов на правильную трансформацию таких предложений, приведя дополнительные примеры. Пример: India has witnessed many political changes in recent years. За последние годы в Индии произошло много политических изменений в политической сфере. Другой пример: Northwest Egypt saw serious action in the early 1940s. В начале 1940-х гг. на северо-западе Египта шли ожесточенные бои. Преподаватель обращает внимание студентов на то, как в этих двух примерах переведены глаголы to see и to witness, а также на тот факт, что местоположение в структуре фразы обстоятельства времени в русском и английском варианте отличается. После подробно разобранных примеров, следует вернуться к исходному предложению из статьи и попросить студентов дать его верный перевод.

К трансформации следует также отнести номинализацию. Особого внимания заслуживает номинализация определения, где студенты нередко допускают ошибки при переводе. Правило гласит, что если в английском языке определение выражено прилагательным в сравнительной степени или причастием, то на русский язык оно переводится как существительное. Примеры: better working conditions – улучшение условий труда (а не лучшие условия труда); growing indignation – рост недовольства (а не растущее недовольство); higher living standards – повышение уровня жизни (а не более высокий уровень жизни).

Еще один важный момент, на который следует обратить внимание студентов – это правильный порядок слов в предложении. Он зависит от того, с какой информацией мы имеем дело новой или старой. Сравним два примера. An 11-year-old girl and a British citizen were among those killed. Среди убитых были 11-я девочка и гражданин Великобритании. Поскольку это новая информация о погибших, на что указывает неопределенный артикль, то она при переводе смещается в конец фразы. Старая (уже известная информация) в английском языке обозначается через определенный артикль, поэтому с нее и будет начинаться предложение. Таким образом, порядок слов (word order) совпадает с английским вариантом. The visit of the foreign minister is to take place in October. Визит министра иностранных дел состоится в октябре.

Важно еще отметить, что при переводе статьи работа ведется не только над активным словарем, который всегда вынесен в конце статьи, но и над словами и словосочетаниями в статье, которые преподаватель считает важными. Например, в статье “Donald Trump Glares South”, взятой из журнала The Economist, студентам попадает словосочетание to provoke a backlash. Хотя оно и вынесено в активный словарь, преподаватель просит студентов дать все возможные синонимы к этому глаголу (instigate, cause, trigger, incite). В этой же статье студентам попадает следующее предложение: In El Salvador Mr. Rubio will seek to restore “safe-third-country” agreements. В этом случае преподаватель просит студентов подобрать антонимы к глаголу to restore (go back on, violate, break, renege on).

Что еще важно при работе над статьей? Если в предложении попадаетея идиома, то не стоит ограничиваться только ее переводом на русский язык. Важно попросить студентов объяснить ее значение на английском языке. Пример: Marco Rubio, the new secretary of state, is scipping Mexico, instead he will visit smaller countries looking for “low-hanging fruit” (искать более легкий и быстрый путь для достижения цели). “Low-hanging fruit” (idiom) – a task that is easy to accomplish; smth that is easy to obtain, achieve or take advantage of.

Параллельно со статьей на занятии можно взять аудио/видео материалы, перекликающиеся с тематикой статьи. Так как статья, примеры из которой приводились выше, посвящена новому госсекретарю США Марку Рубио, студентам показывается короткое видео (длительность 3 минуты): Who is Marco Rubio, the new secretary of State? Перед просмотром видео студентам рассылаются карточки, на которых обозначено задание: Watch the video and give its summary addressing the main points and using the key vocabulary. Видео рекомендуется посмотреть дважды. Во время первого просмотра студенты обращают большее внимание на активный словарь, который дается на русском языке, а студенты должны услышать английские эквиваленты. Пример: мощный/сильный (potent), противник/соперник (adversary), подстраиваться под кого-либо (to fall in line with smb). Это задание не должно представлять для них особой сложности, так как эти слова и словосочетания уже встречались. В ходе второго просмотра студенты сосредотачивают свое внимание на содержании с тем, чтобы обсудить следующие моменты: origins, priorities, ambitions.

Также можно поработать и с аудиоматериалом. Студентам рассылаются предложения, в которых пропущены фразы из текста, который им предстоит прослушать. Задача студентов услышать эти фразы и вписать их в предложения. Пример: He’s got to provide...(actual alternatives) and not just tell countries China is bad. Следует обратить внимание студентов на прилагательное actual, которое является «ложным другом» переводчика. Оно переводится реальный, фактический, настоящий, конкретный. Но не как не актуальный. Актуальный же на английском звучит как topical, acute, urgent, burning. Если студенты не справились с заданием с первого раза, несомненно, стоит дать им послушать аудиоматериал вторично. Контроль над усвоением активных лексических единиц из аудио и видео материалов проводится на следующем занятии: устный опрос лексики, либо устный перевод предложений, в которых она использовалась как с русского, так и с английского языков.

И наконец, еще одна методическая стратегия при работе над закреплени-ем общественно-политической лексики – это двусторонний перевод с листа, которые студенты делают на занятии устно. На просмотр материала дается не более двух-трех минут. Такое жесткий лимит времени обусловлен тем, что тематика и лексика данных текстов им хорошо знакома. Они сталкивались с ними при работе с пособием, о котором подробно говорилось выше. Стоит отметить, что такой же вид контроля над усвоением лексических единиц англоязычных СМИ предусмотрен на экзамене в бакалавриате и в магистратуре.

Хотелось бы упомянуть еще один подход при работе над активной лексикой. Довольно часто на занятии остается пять или семь минут до окончания. Домашнее задание проверено и отработано, начинать новую тему вряд ли разумно. В таком случае можно использовать так называемый блиц-опрос уже пройденной лексики по конкретному юниту. Преподаватель в быстром темпе называет английские словосочетания и просит студентов их перевести и наоборот. Цель такого блиц-опроса определить насколько закреплён и усвоен пройденный материал. Для студентов, которые плохо справляются с таким заданием – это повод задуматься и еще раз повторить активную лексику пройденных юнитов из пособия и из статей. Такое завершение занятий по модулю «Общественно-политический перевод» можно сделать регулярным и это будет мотивировать студентов на достижение лучших результатов и повысит их самооценку.

Подводя итог всему вышесказанному, следует подчеркнуть, что все перечисленные выше и подробно рассмотренные методические стратегии, являются весьма эффективными и результативными для достижения конечной цели: расширения и обогащения лексического ресурса студентов при работе с англоязычными источниками СМИ.

Однако, несомненно, надо учитывать языковой уровень подготовки студентов, и исходя из этого, выбирать более подходящие для данной группы методические стратегии и виды упражнений для закрепления и активизации общественно-политического словаря.

Список литературы

1. Блинова, О. А. Английский язык. Язык СМИ и введение в общественно-политический перевод: Учебное пособие: Уровни B2-C1 / О. А. Блинова, Ю. С. Петрова, С. С. Шеменкова [и др.]. – Москва: Издательство «МГИМО-Университет», 2022. – 158 с. – 25-26, 40, 121 с. – Текст: непосредственный.
2. Родионова, З. В. Русско-английский словарь общественно-политической лексики: Под редакцией В.П.Филатова / З. В. Родионова, В. П. Филатов. – Москва: Рус. яз., 1987. – 544 с. – 467, 509 с. – Текст: непосредственный.
3. Пахотин, А. Большой англо-русский, русско-английский словарь мнимых друзей переводчика: Справочное пособие / А. Пахотин. – Москва: Издатель Карева, 2006. – 304 с. – 11, 160 с. – Текст: непосредственный.
4. Oxford Collocations Dictionary for students of English. – Oxford University Press, 2002. – 897 p. – 17, 147, 573-574 p. – Text: direct.
5. Laurence Urdang. The Oxford Thesaurus. – Oxford University Press, 1991. – 1042 p. – 8, 341, 362 p. – Text: direct.
6. The Economist. Donald Trump glares south. – February 1st, 2025. – Text: direct.

7. Миллер, Дж. А. Магическое число плюс минус два / Дж. А. Миллер. – Библиотека сайта Kargopolov.spb.ru. – URL: https://www.phantastike.com/other/magical_number_seven/doc/ (дата обращения: 10.02.2025). – Текст: электронный.

УДК 378.016:81'243

Творческая письменная речь на занятиях по иностранному языку

Екатерина Михайловна Колесниченко¹, Тамара Юрьевна Терновых²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка магистратуры 2 курса института иностранных языков, Орел, Россия, kolesnichenko.ekaterina2017@yandex.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, t-ju-7@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос формирования умений творческого письма на занятиях по иностранному языку, представлены преимущества данного аспекта для развития личностных качеств обучающихся, их талантов и способностей, приведены типологизация и практические примеры упражнений.

Ключевые слова: творческая письменная речь, творчество, продуктивные и репродуктивные виды письменной речи, подготовительные, условно-креативные, креативные упражнения

Creative writing in foreign language classes

Ekaterina M. Kolesnichenko¹, Tamara Yu. Ternovykh²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, 2nd year master-student of the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, kolesnichenko.ekaterina2017@yandex.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, t-ju-7@yandex.ru

Abstract. The paper deals with the issue of development of creative writing skills in foreign language classes, advantages of this aspect for the development of students' personal qualities, their talents and abilities are demonstrated, classification and practical examples of exercises are provided.

Keywords: creative writing, creativity, productive and reproductive types of writing, preparatory, conditionally creative, creative exercises

Развитие навыка творческого письма важно, так как оно способствует раскрытию креативного потенциала и воображения, позволяя выражать свои уникальные идеи и чувства. Кроме того, креативное письмо помогает улучшить грамотность и расширить словарный запас, что положительно сказывается на всех видах письменной деятельности. Творческое письмо также развивает критическое мышление и способность анализировать и структурировать информацию, способствует эмоциональной саморефлексии и может служить средством для снятия стресса и улучшения психоэмоционального состояния. Наконец, творческое письмо позволяет лучше понять культурные и социальные аспекты, развивая эмпатию и межкультурное понимание. Поэтому мы считаем важным сегодня развивать этот навык.

Креативное творческое письмо позволяет также получать удовольствие от письма, устранить страхи перед написанием текстов – устранить так называемые «писательские блокады», испытать собственные языковые границы, а также раскрыть новые возможности выражения в письме [5, с. 32].

Творчество, согласно определению, – «деятельность, порождающая новые ценности, идеи, самого человека как творца» [1, с. 842]. Основным критерий, отличающий творчество – уникальность его результата.

Методист Е. В. Житкова рассматривает творческую письменную речь как «индивидуальное новокомбинирование языкового и речевого материала (лексико – грамматических и стилистических средств) для выражения оригинальных мыслей и осуществления письменной коммуникации» [2, с. 5], художественный текст при этом – «продукт творческой деятельности – это отражение авторских открытий окружающего мира и себя в этом мире» [2, с. 5].

Следует отметить, что перед тем, как обучать учащихся творческой письменной речи, следует уделить внимание обучению письменной речи.

Обучение письменной речи включает в себя по Е. А. Опариной:

- обучение репродуктивным видам письменной речи (написанию изложения, реферата, аннотации);
- обучение продуктивным видам письменной речи (написанию сочинения, личного и делового письма, деловых бумаг) [3, с. 37-38].

Что касается развития умения выражать свои мысли в письменной форме, то оно осуществляется на базе упражнений как репродуктивного и репродуктивно-продуктивного, так и продуктивного характера.

Авторы учебно-методического пособия «Креативное письмо при обучении взрослых иностранному языку» Е. В. Житкова, Н. А. Карпова, Е. В. Козловская, предлагают следующую классификацию типов упражнений обучения креативному письму:

- подготовительные,
- условно-креативные,
- креативные [2, с. 54-57].

Основная задача **подготовительных упражнений** состоит в том, чтобы помочь обучающимся понять, в чем заключается креативность и ознакомиться

со способами её выражения. Эти упражнения включают обязательные элементы новизны, нешаблонности и определенной свободы, однако при этом имеют чётко ограничены рамками задания и ожидаемого результата. Авторы относят к этой категории упражнения с опорой на письменный текст. Приведём несколько примеров.

«Письмо». Обучающиеся работают в группах. Каждая группа получает от преподавателя письмо, которое может быть в форме записки, анонимного письма или отдельного фрагмента письма и т. д. При этом возможен вариант, когда все группы получают одинаковое письмо. Данное упражнение состоит из двух этапов. На первом этапе учащиеся читают тексты и обсуждают содержание полученных писем. На втором этапе задача обучающихся – завершить письмо, описать ситуацию или причины, по которым оно было написано, определить адресата, которому подходит фрагмент, и написать ответ на полученное письмо.

«Фрагмент». Данное упражнение похоже на предыдущее своим принципом, так как также основывается на неоконченном тексте, однако это может быть сказка, рассказ, любой фрагмент художественного текста и т. д.

«Ответ». Этот тип упражнений направлен на знакомство обучающихся с различными речевыми жанрами и освоение языковых средств, необходимых для создания креативных текстов. Преподаватель предоставляет обучающимся тексты различных жанров – приглашение, письмо, комментарий и т. д. Задача – написать ответ в заданном формате. В зависимости от уровня подготовки обучающихся, преподаватель может усложнить задачу, установив требования к количеству слов или облегчить ее, предложив примеры речевых средств, которые можно использовать.

«Конец и начало». Обучающимся предоставляются заранее подготовленные две фразы, которые не должны быть очевидно связаны по смыслу. Каждой паре студентов или группе предлагается за определенное время написать рассказ в заранее определенном стиле так, чтобы первая фраза была его началом, а последняя – завершением.

Второй тип упражнений – это **упражнения условно-креативного характера**. Их основа – творчество как процесс, результат и личностное качество, но преподаватель все еще должен поддерживать, управлять, ориентировать и мотивировать. Основная цель этих упражнений – подготовить обучающихся к самостоятельному выполнению творческих заданий, связанных с написанием креативного текста на иностранном языке. Рассмотрим примеры таких упражнений.

«По буквам». Обучающимся даётся слово на иностранном языке, их задача – записать на каждую букву данного слова другие лексические единицы. Если уровень владения языком недостаточно высок, то слова могут быть не ограничены рамками одной темы или грамматической структуры. Для более продвинутых обучающихся, рекомендуется поставить эти ограничения. Затем из полученных слов нужно составить связный текст.

«Алфавит». Обучающимся нужно написать текст по заданной теме, но с условием: каждое предложение начинается с новой буквы алфавита или с одной определенной буквы. Кроме того, могут быть также определены рамки жанра, в которых пишется текст.

«Собери кусочки». Этот тип упражнений основан не на цельном тексте, а на отдельных словах. Задание состоит из двух частей. Обучающимся – в группах или индивидуально, необходимо написать к определенной теме ассоциативные лексические единицы. Задание может быть усложнено преподавателем: лексические единицы могут быть ограничены определённой классификацией, например, только глаголы или только существительные. После составления таких списков слов, группа знакомится с ними и создает связный и грамматически правильный рассказ, используя выбранные ранее лексические единицы.

Третья группа упражнений – **упражнения креативного характера**. Эти упражнения направлены на создание уникального текста на иностранном языке. Рассмотрим примеры креативных упражнений с опорой на письменный текст.

«Перевод». Упражнение данного типа помогает лучше понять иностранный язык, ознакомиться с разными способами перевода, а также увидеть образность и интерпретацию оригинальных текстов. Обучающимся предлагается стихотворение на изучаемом языке, а также несколько вариантов его переводов. Задание может быть адаптировано к различным уровням коммуникативной компетенции студентов. Обучающимся предлагается ознакомиться со всеми вариантами переводов и проанализировать их, определить особенности каждого и выбрать перевод, который, на их взгляд, точнее передаёт изначальный замысел поэта и его стиль. Для более подготовленных и творческих обучающихся завершающим этапом задания может быть собственный перевод стихотворения.

«Цитаты». Это довольно универсальное упражнение, которое может быть легко адаптировано под любую тему в учебном процессе. Обучающимся предлагается несколько цитат известных людей или цитаты из литературных произведений, с которыми им необходимо ознакомиться. После ознакомления, студентам необходимо выбрать одну из цитат, по которой они хотели бы написать свои мысли. Задание может выполняться как индивидуально, так и в парах. Сложность задания может варьироваться в зависимости от опоры, предоставляемой преподавателем: в самом сложном варианте это может быть только цитата или, в более легком – дополнительные вопросы, ключевые слова или пример для ориентира.

Также существует множество креативных упражнений с визуальной опорой. Визуальные подсказки включают в себя различные картины, фотографии, иллюстрации из газет и журналов, рисунки, коллажи, плакаты и т. д. Они способны вызвать различные эмоции и вдохновить на создание новых произведений, развить фантазию.

«Дополнение мыслей или речи». Лицам, изображенным на картинках или ситуационных фотографиях или представленным группой скульптур, можно

«вложить слова». Этот метод может быть применен для учащихся всех уровней: начинающие могут заполнять «пузыри» самостоятельно или писать вымышленные диалоги. Более продвинутые учащиеся могут коллективно писать целые истории, вести разговор или спорить с одним из изображенных лиц.

«Перевоплощение». Изображенные люди должны подходить для того, чтобы поставить себя на их место, а затем описать соответствующую ситуацию, а также желания, мечты, прошлое, планы на будущее и т. д.

«Образ». Преподаватель предлагает «необычную» картинку со множеством символов, образов, которые можно по-разному интерпретировать. Задание обучающихся описать, что они видят на данном изображении, что, по их мнению, хотел передать автор, и какие эмоции вызывает данная картина.

Рассмотрим далее креативные упражнения с опорой на музыкальную наглядность. Данный подход состоит в том, что обучающимся предлагается прослушать музыку и на ее основе выполнить задание по написанию какого-либо креативного текста. В зависимости от выбранной музыки, обучающиеся будут испытывать разные эмоции и чувства, что непосредственно отразится на их текстах. Эта методика состоит из нескольких фаз.

Первая фаза – неконтролируемое, нецеленаправленное, медитативное, но осознанное восприятие. Эта фаза служит для отключения от повседневности и учебной деятельности, а также для сбора идей.

Вторая фаза – оформление идей в текст. Это может быть выполнено в форме кластера, автоматического письма или напрямую в черновике. Продолжительность каждой фазы сильно зависит от целевой группы и стимула. В качестве ориентиров можно использовать следующие значения:

- фаза первая: примерно 2-4 минуты;
- фаза вторая: примерно 5 минут (если используется кластеризация или автоматическое письмо); примерно 10 минут (если пишется первый черновик);
- фаза третья: написание окончательного текста 10-15 минут.

«Музыка». Обучающиеся прослушивают фрагмент музыкальной композиции, предварительно объяснив задание. После ознакомления с музыкальным отрывком, студенты записывают свои мысли, идеи и эмоции на изучаемом языке. В зависимости от целей, задач и уровня подготовки обучающихся к таким заданиям, степень свободы выполнения может варьироваться. В качестве опоры, преподаватель может установить некоторые рамки, например, задав конкретные вопросы о композиции: что хотел выразить автор? Какие эмоции переданы через музыку? и т. д.

«Саундтрек». Это задание – облегченная версия предыдущего, так как ограничено определенными вопросами и более конкретной задачей. Например: прослушайте саундтрек к фильму (преподаватель не должен называть сам фильм) и напишите, какое событие может разворачиваться на экране под эту музыку. Опишите, кто участвует в этом событии, какая обстановка и т. д.

«Звуки». Обучающиеся прослушивают различные звуки (например, щебет птиц, шум прибора, звук отбойного молотка и т. д.). Сами звуки и задания к

ним могут варьироваться в зависимости от темы, уровня коммуникативной компетенции студентов и других факторов. Так, например, задание может быть следующим: 1) описать ситуацию, в которой можно услышать эти звуки; 2) написать, какие эмоции или чувства вызывают эти звуки; 3) составить диалог, который мог бы происходить на фоне этих звуков; 4) описать предмет, существо или явление, издающие эти звуки.

Далее мы представим упражнения для развития навыка креативного письма без опоры.

«Хайку». Хайку – это лирическое стихотворение, которое характеризуется максимальной краткостью и особой поэтикой. Сочинение хайку может быть сложнее, чем написание обычного текста.

Правила написания хайку:

1. Стихотворение должно состоять из трёх строк и 17 слогов (5+7+5), но учитывая особенности иностранного языка, количество слогов может варьироваться.

2. В хайку должно присутствовать слово, указывающее на время, когда происходит действие, будь то прямое или косвенное указание.

3. Стихотворение должно быть лаконичным и не содержать рифмы.

4. Обычно первые две строки описывают некое явление, а третья строка подводит итог, часто неожиданный.

«Ситуативное письмо». Ситуативное письмо или письмо в особой ситуации, в конкретном месте, призвано противостоять рутине письма в классе. Например, можно не только фантазировать о нахождении в каком-то месте и представлять ситуацию, а посещать какое-либо необычное место, например, писать в кафе, парке, на вокзале и т. д. К примеру, вы находитесь в аэропорту и должны представить, что вам нужно как можно скорее улетать из этого города... Перед отъездом вы в последний раз оглядываетесь на жизнь в вашем городе и прощаетесь с ним в тексте...). Однако, такой метод подходит не всем учащимся, потому что многие предпочитают писать в уединенном и тихом месте, например, в классе или в своей комнате.

«Писательские игры». Дети играют, потому что им это нравится, а не потому, что они достигают какой-то конкретной цели. То же самое касается и использования писательских игр: они должны увеличивать удовольствие от письма, мотивировать к письму и способствовать тому, чтобы письмо, включая письмо на иностранном языке, воспринималось как приятная активность.

Писательские игры могут быть разными, например, можно дать учащимся задание написать статью для газеты или взять интервью, представив себя журналистом. Можно дать задание представить себя знаменитым писателем и написать рассказ в его стиле, например, детектив в стиле Конана Дойля.

Основываясь на вышеописанных упражнениях, нами были разработаны упражнения для развития навыков креативного письма у студентов 1 курса языковых вузов, изучающих немецкий язык как первый иностранный. Данные

упражнения строились на учебно-методический комплекс Begegnungen A1 (авторы Анне Буша, Сцильвия Сцита) [4].

Представим условно-креативное упражнение к уроку по теме «Путешествия»: «Собери кусочки». Мы предлагаем составить ассоциограмму по данной теме. Обучающиеся должны будут составить ассоциограмму с 7 существительными, 7 глаголами, 7 прилагательными и 7 наречиями, которые ассоциируются с понятием «Путешествие» – Machen Sie ein Assoziogramm zum Thema «Reisen».

Следующим этапом будет соединить полученные слова в один рассказ по теме: «Путешествие, которое я никогда не забуду – „Meine Reise, die ich nie vergesse“». – Schreiben Sie eine Erzählung mit den Wörtern aus dem Assoziogramm. В зависимости от подготовленности и уровня языка группы, можно будет усложнить задачу, дав задание употребить все выбранные слова, или наоборот, упростить, дав задание использовать из полученных 28 слов, например, 14. Далее каждый студент пишет свой рассказ по заданной теме.

Далее приведем пример креативного упражнения «Цитаты» по данной теме. Студентам на выбор предлагается 3 цитаты известных людей по теме «Путешествия» – «Reisen». Их задача ознакомиться с текстами и на их основе выразить в письменном виде свое мнение по поводу одного из этих высказываний, а также объяснить выбранную цитату.

1. Johann Wolfgang von Goethe: "Die beste Bildung findet ein gescheiter Mensch auf Reisen."

2. Saint Augustine: "Die Welt ist ein Buch. Wer nie reist, sieht nur eine Seite davon."

3. Hans Christian Andersen: "Das Reisen ist das Leben, wie umgekehrt das Leben Reisen ist."

Далее обратимся к уроку 8 учебника «Begegnungen und Ereignisse». Часть данного урока посвящена написанию приглашений на различные мероприятия или праздники, а также написание ответов на них – как принятий приглашения, так и отказов.

Упражнение условно-креативного характера «Алфавит».

Так как тема главы связана с событиями и праздниками, то ключевыми словами будут „Einladung zum Geburtstag“. Задача обучающихся найти существительные и глаголы на каждую букву в словосочетании.

Далее они пишут сочинение на тему: «Лучший подарок, который я получал» или «Лучший подарок, который я дарил». Их задача использовать все ключевые слова или 10-12 слов из них, на усмотрение преподавателя, так как это зависит от уровня и степени подготовленности группы. – Schreiben Sie eine Erzählung zum Thema: «Das beste Geschenk, das ich bekommen habe» oder «Das beste Geschenk, das ich gemacht habe». Wählen Sie 10-12 Wörter, die Sie geschrieben haben.

Следующим упражнением мы предложим креативное упражнение с опорой на музыкальную наглядность. Обучающимся будет включена праздничная музыка с различными фоновыми звуками. Их задачей будет прослушать ее не-

сколько раз и оформить в текст все образы, которые они смогли вообразить при прослушивании:

«Что за мероприятие это может быть? Где оно может проходить? Кто возможные гости? Сколько их? Это официальное или неофициальное мероприятие? Какое настроение у присутствующих? и т. д.»

Следующим этапом каждый обучающийся пишет о данном мероприятии от лица одного из присутствующих. – Schreiben Sie einen Brief von einer der Personen, die bei dieser Veranstaltung war. Beschreiben Sie auch: Was für eine Veranstaltung könnte das sein? Wo kann es stattfinden? Wer sind die möglichen Gäste? Wie viele sind es? Ist es eine offizielle oder inoffizielle Veranstaltung? Wie ist die Stimmung bei den Anwesenden? usw.

Развитие навыка творческого письма – важный аспект как в образовательной, так и в личностной сфере. Творческое письмо развивает критическое мышление и способность к самовыражению, помогает учащимся лучше понимать и интерпретировать литературные произведения, а также развивать навыки анализа и синтеза информации.

Кроме того, творческое письмо – это эффективный способ для укрепления языковых навыков. Оно позволяет расширить словарный запас и улучшить навыки письма и речи, так как во время написания текстов обучающиеся учатся более точно формулировать свои мысли. На личностном уровне творческое письмо способствует развитию эмоционального интеллекта и самопознания. С его помощью можно изучить свой внутренний мир, научиться выражать эмоции и переживания.

Использование творческого письма на занятии по иностранному языку дает возможность формирования креативно-коммуникативной личности, способности моделирования обучающимися своего речевого поведения, развивать компенсаторные умения.

Список литературы

1. Философия: Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. – Москва: Гардарики, 2004. – 1072 с. – Текст: непосредственный.
2. Житкова, Е. В. Креативное письмо при обучении взрослых иностранному языку: учебно-методическое пособие / Е. В. Житкова, Н. А. Карпова, Е. В. Козловская. – Томск: Издательство Томского государственного университета, 2021. – 108 с. – Текст: непосредственный.
3. Опарина, Е. А. Методика обучения иностранным языкам в схемах и таблицах: Конспекты лекций / Е. А. Опарина. – Рязань, 2005. – 176 с. – Текст: непосредственный.
4. Buscha, A. Begegnungen A1, Deutsch als Fremdsprache, Integriertes Kurs- und Arbeitsbuch / Anne Buscha, Szilvia Szita. – Leipzig: SCHUBERT-Verlag. – 238 S. – Text: direct.

5. Wolfrum, J. Kreativ Schreiben: Gezielte Schreibförderung für jugendliche und erwachsene Deutschlernende (DaF\DaZ) / J. Wolfrum. – Ismaning, Deutschland: Hueber Verlag, 2014. – 183 S. – Text: direct.

УДК 372.881.111.1

**Применение технологии «дебаты»
на старшей ступени обучения английскому языку**

Дарина Павловна Краснова¹, Мария Вячеславовна Бурлакова²

¹ Шуйский филиал Ивановского государственного университета, студентка 4 курса историко-филологического факультета, Шуя, Россия, darina_krasnova@bk.ru

² Шуйский филиал Ивановского государственного университета, заведующая кафедрой романо-германских языков и методики обучения, кандидат филологических наук, доцент, Шуя, Россия, teacher12@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу применения технологии дебатов в обучении английскому языку в старшей школе. Авторы описывают основные принципы организации дебатов на уроке иностранного языка и отмечают, что традиционные подходы обучения английскому языку в условиях современной школы недостаточно эффективно способствуют развитию навыков спонтанного общения, тогда как применение технологии «дебаты» помогают обучающимся подготовиться к естественному общению в различных коммуникативных ситуациях.

Ключевые слова: дебаты, урок английского языка, старшая школа

Using debates as the English language teaching strategy in high school

Darina P. Krasnova¹, Mariya V. Burlakova²

¹ Shuya Branch of Ivanovo State University, Student of the Faculty of History and Philology, Shuya, Russia, darina_krasnova@bk.ru

² Shuya Branch of Ivanovo State University, Chairperson, Department of Romance and Germanic Languages and the Methodology of Teaching, PhD, Associate Professor, Shuya, Russia, teacher12@yandex.ru

Abstract. The article deals with debates as the strategy of teaching English in the high school. The authors specify the principles and structure of a debate and conclude that, while traditional teaching techniques sometimes turn out to be ineffective in developing learners' spontaneous speaking skills, the debate provides the necessary practice for them to master the skills of speaking English in various unscripted situations.

Keywords: debates, the English language classroom, high school

Современное образование стремительно меняется, ставит перед собой цели повышения качества и эффективности обучения. В этом контексте особую актуальность приобретают интерактивные методы. Интерактивное обучение предполагает активное вовлечение обучающихся в учебную среду, которая служит основной базой для приобретения опыта. Основное внимание уделяется сотрудничеству и созданию учебных ситуаций, максимально приближенных к реальной жизни. По сути, интерактивное обучение представляет собой погружение в «симуляцию» профессиональной деятельности, где теория и практика неразрывно связаны. Учащиеся накапливают практический опыт, развивая ключевые профессиональные навыки [1, с. 83].

Способность ясно и убедительно выражать свои мысли в общении с другими людьми является залогом успеха. Использование технологии «Дебаты» позволяет тренировать интеллектуальные и коммуникативные способности. Дебаты – это словесная игра, заставляющая участников отстаивать свою точку зрения, анализировать позицию оппонентов, сопоставлять факты и строить логические цепочки аргументов. Цель дебатов – убедительно представить свою позицию для переубеждения в своей правоте третьей стороны. Преимущества использования дебатов в образовательном процессе многогранны [2]:

- развивают умение публичного выступления;
- развивают умение слушать и воспринимать на слух иностранную речь;
- развивают умения диалогической и письменной речи;
- способствуют усвоению метопредметных навыков;
- воспитывают у обучающихся культуру полемики.

Практическое применение технологии происходит в форме интеллектуальной игры. Для успешной подготовки и проведения используется интерактивная стратегия, предполагающая взаимодействие участников как внутри групп, так и между ними. При этом центром учебного взаимодействия становится школьная группа, а не преподаватель – ему отводится роль координатора учебного процесса. Поэтому эффективность данного метода напрямую зависит от понимания преподавателем возможности и целесообразности применения технологии в конкретной образовательной ситуации [3]. Также важно тщательно соотнести тему дебатов с целями и задачами учебного плана и уровнем подготовки учащихся. Успех дебатов во многом зависит от правильной организации. К ним относятся: ясные понятные правила, четкая формулировка темы, равные условия для обеих сторон, объективное судейство, соблюдение регламента, уважение к оппонентам. Важно подчеркнуть, что дебаты – это игра, где нет абсолютных «правых» и «неправых». Оценка производится индивидуально для каждого участника, а общий успех команды складывается из индивидуальных результатов [7].

Дебаты можно рассматривать как многоуровневую структуру, состоящую из трех фаз: ориентировочной, исполнительной и оценочной. Первая фаза создает основы для общения, вторая включает модули поликультурного цикла и формирует ключевые навыки, а третья фаза включает оценку содержания дебатов и самооценку. Данные фазы можно рассмотреть в виде этапов реализации технологии «дебаты». На вводном этапе определяются правила дебатов и распределяются роли. На этапе подготовки к играм спикеры анализируют литературу, готовят опорные конспекты, тезисы, кратко записывают структуру речи. Непосредственно во время игры обучающиеся осуществляют коммуникативные взаимодействия, совершенствуя умения аудирования и говорения на иностранном языке [5].

В классических дебатах принимают участие две команды по 8-10 человек. Первая команда *утверждения* представляет систему доказательств в защиту выдвинутого тезиса. Вторая команда *отрицания* критикует и стремится обосновать свою позицию.

Первый выступающий утверждающей команды представляет утверждающую команду, формулирует тему дебатов, объясняет ключевые понятия, заявляет позицию команды, представляет только один аргумент, заканчивает четкой формулировкой общей линии команды.

Первый выступающий отрицающей команды представляет команду, отрицает тему, формулирует тезис отрицания, принимает определение, предложенное утверждающей командой; выдвигает один контраргумент, заканчивает четкой формулировкой общей линии команды.

Вторые выступающие утверждающей команды и отрицающей команды приводят другие аргументы и новые доказательства в защиту аргументов своей команды. После выступления каждого спикера задаются перекрестные вопросы.

Третьи выступающие утверждающей команды и отрицающей команды акцентируют основные моменты дебатов, проводят сравнительный анализ позиций сторон по ключевым вопросам, объясняют, почему приводимые их командой аргументы более убедительны; не приводят новых аргументов, делают заключение.

Выступающие говорят по очереди, и каждый из них ведет только свою часть спора. Судейская коллегия (учитель) заполняет протокол и оценивает каждого ученика отдельно [7].

Эффективность использования технологии «Дебаты» на уроках иностранного языка в старшей школе напрямую зависит от её систематического применения на протяжении нескольких уроков, охватывающих различные этапы обучения. Простое единичное проведение не гарантирует достижения желаемых результатов. Методологические подходы к использованию дебатов должны основываться на принципах постепенного усложнения заданий, интеграции различных видов речевой деятельности и создания комфортной, стимулирующей языковую практику атмосферы [8].

На начальном этапе работы целесообразно выбирать простые и знакомые темы, минимально отвлекающие внимание от самого процесса аргументации. Это могут быть такие темы как повседневные ситуации: «Преимущества и недостатки видеоигр?», «Влияние спорта на здоровье человека?», «Органическая продукция польза или тренд?». Такие темы позволяют учащимся с легкостью генерировать идеи и использовать знакомую лексику, фокусируясь на структуре аргументации, а не на поиске слов. Школьные правила, внутренний распорядок, модные современные тенденции: «Какие предметы стоит ввести в школьную программу?», «Лучше учиться онлайн или очно?», «Какой способ покупок более удобен и выгоден?». Эти темы актуальны для учащихся и позволяют им практиковать выражение согласия и несогласия, приведение простых аргументов «за» и «против», используя базовые связки (например, "firstly", "secondly", "because", "at last", "for example", "however"), делают процесс обучения более вовлеченным и мотивирующим [4, с. 122]. По мере роста уровня владения языком, задания усложняются. Темы становятся более абстрактными и требуют более глубокого анализа: глобальные проблемы, искусство, этика и мораль: «Изменение климата и его последствия», «Проблема неравенства в мире», «Влияние искусственного интеллекта на общество», «Оригинал и копия в изобразительном искусстве». Работа с такими темами способствует развитию метопредметных компетенций. Учащиеся применяют знания из истории, географии, обществознания, расширяют словарный запас, используют более сложные грамматические конструкции (условные предложения, пассивный залог, сложные придаточные предложения) [6, с. 39]. Важно научить обучающихся использовать различные аргументационные стратегии: четкая и последовательная аргументация, основанная на логике и рациональных выводах; приведение фактов и статистики, обращение к авторитетным источникам, использование эмоциональных аргументов.

Интеграция технологии «Дебаты» в образовательный процесс является важным шагом к подготовке учащихся к успешной коммуникации. Технология эффективно используется на уроках иностранного языка для актуализации знаний, систематизации и закрепления учебного материала, а также для развития интеллектуальных и лингвистических навыков. Дебаты формируют системное видение проблем, учат рассуждать, организовывать дискуссии, формулировать доказательства и анализировать мнения оппонентов, что способствует культуре спора. Эта технология развивает иноязычную коммуникативную компетенцию, включая навыки говорения, аудирования, чтения и письма.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с. – Текст: непосредственный.

2. Вахрушева, Л. Н. Технология подготовки и проведения дебатов / Л. Н. Вахрушева. – URL: <http://www.menobr.ru/materials/370/5593> (дата обращения: 21.02.2025). – Текст: электронный.

3. Гернер, М. В. Использование технологии «Дебаты» на уроках английского языка / М. В. Гернер. – URL: <http://festival.1september.ru/articles/572341/> (дата обращения: 21.02.2025). – Текст: электронный.

4. Каримова, А. А. Организационно-методические условия совершенствования навыков диалогической речи у учащихся старших классов посредством использования технологии «Дебаты» на уроках английского языка / А. А. Каримова, О. В. Хасанова, Ф. И. Хасанова. – Текст: электронный // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 1. – 118-129. – URL: <http://vestnik-cspu.ru/ru/articles/1/pedagogicheskie-nauki/organizacionno-metodicheskie-usloviya-sovershenstvovaniya-navykov-dialogicheskoy-rechi-u-uchaschihsya-strashih-klassov-posredstvom-ispolzovaniya-tehnologii-debaty-na-urokah-angliyskogo-yazyka.html> (дата обращения: 24.02.2025).

5. Морозова, Т. В. Дебаты на уроке иностранного языка: возможности и технологии / Т. В. Морозова. – URL: file:///C:/Users/User/Downloads/Debaty.na.uroke.inostrannogo.yazyka_T.V.Morozova.pdf (дата обращения: 20.02.2025). – Текст: электронный.

6. Никулица, И. Н. Использование технологии «Дебаты» на уроках английского языка / И. Н. Никулица. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 7. – С. 38-41.

7. Погуляева, Е. А. Технологический прием «Дебаты» как способ реализации коммуникативного подхода в изучении иностранного (английского) языка в средней и старшей школе / Е. А. Погуляева. – URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/13/articles/1984?ysclid=m58dhxl9t1611726032> (дата обращения: 20.02.2025). – Текст: электронный.

8. Щеколдина, А. В. Интерактивность как неотъемлемый компонент дискуссии и результат сформированности дискуссионных умений / А. В. Щеколдина. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации. – Волгоград: Волгоградское научное изд-во, 2005. – С. 33-337.

УДК 378.147.88

Обучение иностранным языкам в сотрудничестве: Эффективный путь к владению языком в эпоху глобализации

Екатерина Дмитриевна Кременевская¹, Екатерина Владимировна Загороднева²

¹ Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, студентка 2 курса института филологии, Липецк, Россия, kremenevskayakatya@mail.ru

² Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации, кандидат филологических наук, katyazagorodneva@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается концепция обучения иностранным языкам в сотрудничестве как эффективный метод развития языковой компетенции в эпоху глобализации. Анализируются принципы, преимущества и практические аспекты применения данного подхода, включая различные методы и техники организации совместной работы учащихся. Особое внимание уделяется роли преподавателя как фасилитатора, а также влиянию обучения в сотрудничестве на мотивацию, самооценку и развитие коммуникативных навыков учащихся. В заключение обсуждаются перспективы развития и применения данного подхода в контексте цифровых технологий и растущей потребности в глобальном общении.

Ключевые слова. Обучение иностранным языкам, сотрудничество, глобализация, коммуникативные навыки, мотивация, самооценка, методы обучения, техники обучения, роль преподавателя, цифровые технологии

Collaborative Foreign Language Learning: An Effective Path to Language Proficiency in the Age of Globalization

Ekaterina D. Kremenevskaya¹, Ekaterina V. Zagorodneva²

¹ Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, 2nd year student of the Institute of Philology, Lipetsk, Russia, kremenevskayakaty@mail.ru

² Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Associate Professor of the Department of Linguistics and Intercultural Communication, Candidate of Philological Sciences, katyazagorodneva@mail.ru

Abstract. This article examines the concept of collaborative foreign language learning as an effective method for developing language proficiency in the age of globalization. It analyzes the principles, advantages, and practical aspects of implementing this approach, including various methods and techniques for organizing student collaboration. Particular attention is paid to the role of the teacher as a facilitator, as well as the impact of collaborative learning on student motivation, self-esteem, and the development of communication skills. In conclusion, the article discusses the prospects for the development and application of this approach in the context of digital technologies and the growing need for global communication.

Keywords. Foreign language learning, collaboration, collaborative learning, globalization, communication skills, motivation, self-esteem, teaching methods, teaching techniques, teacher role, digital technologies

В современном мире, где глобализация становится все более распространенным явлением, знание иностранных языков является не просто преимуще-

ством, а необходимостью. Умение общаться на разных языках открывает двери к новым культурам, расширяет возможности карьерного роста и способствует более глубокому пониманию мира. В связи с этим, методы обучения иностранным языкам постоянно эволюционируют, стремясь к максимальной эффективности и вовлеченности учащихся. Обучение в сотрудничестве, или collaborative learning, представляет собой один из наиболее перспективных и эффективных подходов, который активно применяется в современном языковом образовании.

Эта статья посвящена детальному анализу концепции обучения иностранным языкам в сотрудничестве, его принципам, преимуществам и практическим аспектам применения. Мы рассмотрим различные методы и техники, которые используются для организации совместной работы учащихся, а также обсудим роль преподавателя в этом процессе. Кроме того, мы изучим влияние обучения в сотрудничестве на мотивацию, самооценку и развитие коммуникативных навыков учащихся. Наконец, мы рассмотрим перспективы дальнейшего развития и применения этого подхода в эпоху цифровых технологий и растущей потребности в глобальном общении.

Что такое обучение иностранным языкам в сотрудничестве? Обучение в сотрудничестве – это педагогический подход, который акцентирует внимание на совместной работе учащихся для достижения общих целей обучения. В контексте изучения иностранных языков, это означает, что студенты работают вместе над выполнением заданий, решением проблем, созданием проектов и практикой языковых навыков в аутентичной коммуникативной среде.

В отличие от традиционных методов обучения, где преподаватель выступает в роли основного источника знаний, а учащиеся пассивно воспринимают информацию, в обучении в сотрудничестве студенты становятся активными участниками учебного процесса. Они обмениваются знаниями, опытом, идеями и поддерживают друг друга в достижении целей обучения.

Основные принципы обучения в сотрудничестве включают:

- Позитивная взаимозависимость: Успех каждого участника группы зависит от успеха всех остальных.
- Индивидуальная ответственность: Каждый член группы несет ответственность за свой вклад в общий результат.
- Равное участие: Каждый участник группы имеет возможность высказать свое мнение и внести свой вклад.
- Социальные навыки: Учащиеся развивают навыки общения, сотрудничества, разрешения конфликтов и принятия решений.
- Групповая обработка: Группа анализирует свою работу, выявляет сильные и слабые стороны и разрабатывает стратегии улучшения.

Преимущества обучения в сотрудничестве при изучении иностранных языков:

Обучение в сотрудничестве обладает рядом значительных преимуществ по сравнению с традиционными методами обучения, особенно в контексте изучения иностранных языков:

1. Развитие коммуникативных навыков: Совместная работа создает аутентичную коммуникативную среду, где учащиеся вынуждены активно использовать изучаемый язык для общения, обсуждения, аргументации и обмена идеями. Это способствует развитию навыков говорения, аудирования, чтения и письма.

2. Повышение мотивации и вовлеченности: Совместная работа делает учебный процесс более интересным и увлекательным. Учащиеся чувствуют себя более вовлеченными в процесс обучения, что повышает их мотивацию и способствует более эффективному усвоению материала.

3. Улучшение понимания материала: Обсуждение и объяснение материала другим участникам группы помогает учащимся более глубоко понять и усвоить информацию. Учащиеся вынуждены анализировать материал, формулировать свои мысли и объяснять их другим, что способствует более активному и осознанному обучению.

4. Развитие критического мышления: В процессе совместной работы учащиеся вынуждены анализировать различные точки зрения, оценивать аргументы и принимать обоснованные решения. Это способствует развитию навыков критического мышления, необходимых для успешного применения знаний в реальных ситуациях.

5. Повышение уверенности в себе: Совместная работа создает поддерживающую атмосферу, где учащиеся чувствуют себя более уверенно и комфортно. Это особенно важно для тех, кто испытывает страх говорить на иностранном языке. В группе учащиеся получают возможность практиковать свои навыки в безопасной и поддерживающей среде, что повышает их уверенность в себе и снижает языковой барьер.

6. Развитие социальных навыков: Обучение в сотрудничестве требует от учащихся умения общаться, сотрудничать, разрешать конфликты и принимать решения. Эти навыки необходимы для успешной работы в команде и для эффективного взаимодействия в различных социальных ситуациях.

7. Индивидуализация обучения: Преподаватель может адаптировать задания и методы обучения в соответствии с потребностями и уровнем подготовки каждого участника группы. Это позволяет создать более персонализированный и эффективный учебный процесс.

8. Подготовка к реальной жизни: В реальной жизни большинство задач и проектов выполняются в команде. Обучение в сотрудничестве помогает учащимся приобрести навыки, необходимые для успешной работы в команде, что делает их более конкурентоспособными на рынке труда.

Методы и техники обучения иностранным языкам в сотрудничестве:

Существует множество методов и техник, которые можно использовать для организации совместной работы учащихся при изучении иностранных языков. Вот некоторые из наиболее распространенных и эффективных:

1. Работа в парах (Pair Work): Это один из самых простых и часто используемых методов. Учащиеся работают в парах над выполнением заданий, прак-

тикой диалогов, обсуждением прочитанного текста и исправлением ошибок друг друга.

2. Работа в малых группах (Small Group Work): Учащиеся делятся на группы по 3-5 человек и работают над выполнением заданий, требующих большего вовлечения и обмена мнениями. Это может быть решение проблем, создание презентаций, написание эссе и разработка проектов.

3. Метод «Джигсо» (Jigsaw): Учащиеся делятся на «экспертные группы», каждая из которых изучает определенную часть материала. Затем они формируют «учебные группы», где каждый эксперт делится своими знаниями с остальными участниками группы.

4. Метод «Думай – Объединяйся – Делись» (Think-Pair-Share): Учащиеся сначала индивидуально думают над заданием, затем обсуждают свои идеи в парах, а затем делятся своими мыслями со всем классом.

5. Техника «Карусель» (Carousel): Учащиеся делятся на группы и работают над разными заданиями, расположенными на разных станциях. Затем группы перемещаются по станциям, чтобы ознакомиться с работой других групп и внести свои предложения.

6. Проектная работа (Project-Based Learning): Учащиеся работают над созданием проектов, требующих применения различных языковых навыков и знаний. Это может быть создание видео, веб-сайта, презентации, брошюры и т. д.

7. Ролевые игры (Role-Playing): Учащиеся разыгрывают различные ситуации, используя изучаемый язык для общения и решения проблем. Это может быть имитация интервью, деловых переговоров, туристических поездок и т. д.

8. Дебаты (Debates): Учащиеся делятся на команды и обсуждают различные темы, используя аргументы и контраргументы для защиты своей точки зрения.

9. Онлайн-сотрудничество: Использование онлайн-платформ и инструментов для организации совместной работы учащихся, например, Google Docs, Zoom, Slack, Moodle и других.

Роль преподавателя в обучении в сотрудничестве: В обучении в сотрудничестве роль преподавателя меняется. Он больше не является основным источником знаний, а становится фасилитатором, который направляет, поддерживает и консультирует учащихся в процессе совместной работы.

Основные функции преподавателя в обучении в сотрудничестве:

- Планирование и организация: Разработка заданий, которые требуют совместной работы и способствуют достижению целей обучения. Формирование групп, учитывая уровень подготовки, личностные качества и интересы учащихся.

- Инструктаж и объяснение: Четкое объяснение заданий, целей обучения и критериев оценки. Предоставление учащимся необходимых ресурсов и материалов.

- Наблюдение и поддержка: Наблюдение за работой групп, выявление проблем и оказание необходимой поддержки. Предоставление учащимся обратной связи и консультаций.

- Оценка и анализ: Оценка результатов работы групп и индивидуального вклада каждого участника. Анализ эффективности используемых методов и техник.

- Создание благоприятной атмосферы: Создание поддерживающей и доверительной атмосферы, где учащиеся чувствуют себя комфортно и уверенно.

Влияние обучения в сотрудничестве на мотивацию, самооценку и развитие коммуникативных навыков: Исследования показывают, что обучение в сотрудничестве оказывает положительное влияние на мотивацию, самооценку и развитие коммуникативных навыков учащихся при изучении иностранных языков:

- Мотивация: Учащиеся, которые учатся в сотрудничестве, проявляют большую мотивацию к изучению иностранных языков. Совместная работа делает учебный процесс более интересным и увлекательным, что повышает их интерес к предмету.

- Самооценка: Учащиеся, которые учатся в сотрудничестве, имеют более высокую самооценку. Поддержка и признание со стороны других участников группы повышают их уверенность в себе и своих способностях.

- Коммуникативные навыки: Обучение в сотрудничестве способствует развитию всех четырех языковых навыков: говорения, аудирования, чтения и письма. Учащиеся получают возможность практиковать свои навыки в аутентичной коммуникативной среде, что делает их более уверенными и эффективными коммуникаторами.

Перспективы развития и применения обучения в сотрудничестве: Обучение в сотрудничестве имеет огромный потенциал для дальнейшего развития и применения в эпоху цифровых технологий и растущей потребности в глобальном общении.

- Использование онлайн-платформ и инструментов: Онлайн-платформы и инструменты, такие как Google Docs, Zoom, Slack, Moodle и другие, позволяют организовать совместную работу учащихся вне зависимости от их местоположения. Это открывает новые возможности для сотрудничества с учащимися из разных стран и культур.

- Разработка интерактивных заданий и игр: Интерактивные задания и игры делают учебный процесс более интересным и увлекательным, что повышает мотивацию и вовлеченность учащихся.

- Использование социальных сетей: Социальные сети можно использовать для создания сообществ учащихся, где они могут общаться, обмениваться опытом и поддерживать друг друга.

- Интеграция с другими методами обучения: Обучение в сотрудничестве может быть интегрировано с другими методами обучения, такими как про-

блемно-ориентированное обучение, проектно-ориентированное обучение и перевернутый класс.

В заключение, хочу сказать, что обучение иностранным языкам в сотрудничестве – это эффективный и перспективный педагогический подход, который способствует развитию коммуникативных навыков, повышению мотивации, улучшению понимания материала и развитию социальных навыков учащихся. В эпоху глобализации и цифровых технологий этот подход становится все более актуальным и востребованным. Правильное применение принципов и методов обучения в сотрудничестве позволяет создать активную, вовлеченную и поддерживающую учебную среду, где учащиеся могут успешно осваивать иностранные языки и готовиться к жизни в глобальном мире.

Список литературы

1. Беляев, Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. – Москва, 1965. – Текст: непосредственный.
2. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – Москва, 2000. – Текст: непосредственный.
3. Зимняя, И. Л. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. Л. Зимняя. – Москва, 1991. – Текст: непосредственный.
4. Клычникова, З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З. И. Клычникова. – Москва, 1973. – Текст: непосредственный.
5. Носенко, Э. Л. ЭВМ в обучении иностранным языкам / Э. Л. Носенко. – Москва, 1988. – Текст: непосредственный.
6. Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия / Сост. А. А. Леонтьев. – Москва, 1991. – Текст: непосредственный.

УДК 811.111-26

Культурно-маркированная лексика как средство формирования иноязычной социокультурной компетенции

Юлия Александровна Крюкова

Государственный университет просвещения, студентка 5 курса факультета романо-германских языков, Москва, Россия, juuul2002@gmail.com

Аннотация. В данной работе рассматривается влияние культурно-маркированной лексики на развитие межкультурной коммуникации, преодоление лингвистических и культурных барьеров, а также расширение языкового сознания учащихся. Предмет исследования – культурно-маркированная лексика

и её роль в формировании социокультурной компетенции при изучении иностранных языков. Выявлено, что интеграция культурно-маркированной лексики в образовательный процесс является ключевым инструментом развития толерантности, эмпатии и глобального мышления.

Ключевые слова: культурно-маркированная лексика, реалия, социокультурная компетентность, межкультурная коммуникация, лингводидактика

Linguocultural analysis of English native and borrowed synonyms in middle English period

Yulia A. Kryukova

State Federal University of Education, 5th year student of the Faculty of Romance and Germanic Languages, Moscow, Russia, juuul2002@gmail.com

Abstract. The article presents the impact of culturally marked vocabulary on the development of intercultural communication, the overcoming of linguistic and cultural barriers, and the expansion of students' linguistic awareness. The subject of the study is the culturally marked vocabulary and its role in shaping sociocultural competence in foreign language learning. The study reveals that integrating culturally marked vocabulary into the educational process serves as a key tool for fostering tolerance, empathy, and global thinking.

Keywords: culturally marked vocabulary, cultural realia, sociocultural competence, intercultural communication, language didactics

Социокультурная компетентность развивается через изучение родного и иностранных языков, литературы, истории, обществознания и других гуманитарных дисциплин. Ключевые цели образовательной программы в этой сфере заключаются в следующем: 1. Привитие уважения к культурному разнообразию – воспитание ценности других культур, развитие толерантности и эмпатии к различным традициям и образам жизни 2. Укрепление межкультурного общения – освоение навыков, которые позволяют общаться с людьми из разных культурных сред, а также понимание культурных норм, регулирующих поведение в обществе; 3. Знакомство с культурным наследием родной страны и мира – школьники знакомятся с важными достижениями, традициями и мировоззрениями различных культур, что способствует уважению к культурным ценностям как своей страны, так и других народов; 4. Формирование глобального мышления – воспитание гражданина мира, способного видеть мир с глобальной точки зрения, но при этом ценящего свою национальную культуру. Социокультурная компетентность формируется в течение долгого периода и является результатом накопления опыта и аккумулирования достижений. Компетенция представляет собой способность решения задач, в данном случае культурно-обусловленных. Компетенция также определяет круг вопросов и задач, которые готов решать индивид.

При формировании иноязычной социокультурной компетенции решаются задачи, связанные с взаимодействием представителей разных культур и стран, и с преодолением двух основных типов барьеров, влияющих на успешность коммуникации: лингвистических и культурных. Лингвистические барьеры возникают, когда нарушаются правила использования языка на различных уровнях (например, грамматические или лексические ошибки), что ведет к полному или частичному непониманию, а также при использовании лексических единиц, содержащих культурно-ценностные маркеры (лингвокультурные барьеры). Культурные барьеры, в свою очередь, обусловлены историческими, социокультурными и ситуационными факторами (социокультурные препятствия), а также нормами поведения и этикета (коммуникативные барьеры) [9, с. 71].

Работа с лингвокультурными и коммуникативными барьерами, которые зачастую вербализованы культурно-маркированной лексикой, требует определенных подходов, способов и приемов, и осознания разнородности культур. Важную роль играет желание и стремление успешно преодолеть эти барьеры, готовность их преодолевать и быть толерантным. В рамках предмета «Иностранный язык» культурно-маркированная лексика требует особого внимания и специфического подхода к работе с ней.

Культурно-маркированная лексика (далее – КМЛ) представляет собой слова и фразы, которые отражают специфические черты определённой культуры или социальной группы, способствуя выражению уникальных особенностей мировоззрения, традиций, обычаев, исторического контекста и социальных ценностей этого сообщества [4, с. 510]. Несмотря на наличие такого слоя лексики в каждой лингвокультуре, вопрос о сущности культурно-маркированных лексем остаётся неразрешённым. Это связано с тем, что такие единицы ещё не заняли устойчивое место в языковой системе. Культурно-маркированные слова обладают особыми лингвистическими характеристиками, поскольку содержат культурно значимую информацию. Эта двусмысленность усложняет исследование их структуры и места в лингвистике и методики работы с ними в процессе обучения иностранному языку.

Культурно-маркированная лексика играет решающую роль в развитии иноязычной коммуникативной компетенции, так как она синтезирует культурные, исторические и социальные особенности носителей языка. Этот слой лексики представляет собой часть семантической структуры языка, поскольку через него передаются уникальные явления и концепты, свойственные конкретной национальной культуре. Освоение таких лексических элементов позволяет изучающим язык не только корректно понимать и воспроизводить смысл сказанного, но и глубже вникать в культурное пространство носителей, что способствует более продуктивной межкультурной коммуникации.

Значение культурно-окрашенной лексики в развитии иноязычной коммуникативной компетенции заключается в репрезентации культурной и национальной идентичности, в создании социокультурного контекста и прагматического смысла, в формировании культурной чувствительности и развитие эмпатии.

тии, в социолингвистической адаптации и преодолении коммуникативных барьеров и в обогащении языкового сознания и когнитивной структуры [7]. Данные положения указывают на большую роль культурно-окрашенной лексики в передаче информации на язык другой лингвокультуры, что еще раз подчеркивает важность особого подхода к обучению такой лексике.

В контексте преподавания иностранных языков развитие межкультурной компетенции, которая представляет собой способность эффективно взаимодействовать с представителями других культур, базируется, прежде всего, на использовании текстов, содержащих культурно-маркированные элементы. Это могут быть произведения фольклора, художественные тексты, страноведческая литература, мемуары и другие аутентичные источники. Культурно-маркированными единицами этих текстов выступают лексические единицы, которые отражают значимые культурные аспекты страны изучаемого языка [6, с. 31]. Культурно-маркированные лексические элементы включают ключевые культурные концепты и ассоциативные поля, передающие информацию, насыщенную ценностно-оценочными и лингвокультурными характеристиками; Лексика как наиболее информативный культурный уровень языка представляет важные исторические, социальные и идеологические аспекты, создавая целостное представление о ключевых культурных элементах изучаемого языка.

Обратимся к некоторым примерам культурно-обусловленной лексики. Так, исторические термины включают слова, отражающие социальные и культурные реалии определённой эпохи: в русской культуре это «боярин» и «князь», а в английской – *knight* ‘рыцарь’ и *baron* ‘барон’. Фразеологизмы и идиомы представляют собой устойчивые выражения, которые, помимо словарного значения, передают культурные особенности и менталитет народа. Примеры – русские «крокодиловы слезы» или «волк в овечьей шкуре» и английские *break the ice* ‘разрядить обстановку’, *spill the beans* ‘проговориться’. Пословицы и поговорки также играют важную роль в культурном воспитании, так как несут в себе народные ценности и моральные нормы, например, русское «без труда не выловишь и рыбку из пруда» или английское “actions speak louder than words” (поступки говорят громче слов).

Среди различных типов культурно-обусловленной лексики особое место занимают реалии – слова, которые обозначают уникальные объекты и явления, связанные с культурными, историческими и повседневными аспектами жизни определённого народа. К ним относят имена собственные, термины, экзотизмы, варваризмы, локализмы, этнографизмы, коннотативную лексику, а также слова, описывающие быт и явления, не имеющие точных аналогов в других языках. Эти слова органически связаны с культурой народа и подчиняются историко-культурным изменениям в обществе. Существуют различные классификации реалий, но универсальной системы пока не разработано. Например, в рамках предметной классификации выделяют географические, этнографические (связанные с бытом и традициями) и общественно-политические реалии.

Согласно временной классификации, реалии можно разделить на современные, которые описывают актуальные для настоящего времени явления и понятия, и исторические, отражающие события и особенности прошлых эпох.

Реалии в одном языке могут быть национальными (свойственными конкретному народу или государству), локальными (присущими определённому диалекту) и микролокальными (характерными для узкой географической области). В контексте двух языков реалии бывают внешними (чуждыми для одного из языков) и внутренними (не имеющими аналогов в другом языке).

В. С. Виноградов рассматривает реалии как лексемы, которые отражают уникальные исторические события, особенности государственного устройства, природные условия, а также элементы материальной культуры, этнографические и фольклорные явления, характерные для определённого народа [5, с. 89]. Г. Д. Томахин, в свою очередь, разрабатывает классификацию американских реалий, деля их на несколько категорий: 1) Бытовые реалии включают такие аспекты жизни, как жильё, одежда, пища, напитки, транспорт, связь, досуг, традиции, меры, деньги, повседневные привычки и речевой этикет; 2) Географические реалии касаются топонимов, географических объектов (заливы, проливы, бухты), особенностей рельефа и гидрографических названий, а также административно-территориальных единиц (например, населённые пункты и районы); 3) Реалии растительного и животного мира охватывают наименования растений, деревьев, кустарников, животных, птиц, змей, культурных растений и природных ресурсов, а также их использование; 4) Общественно-политические реалии: включают в себя государственные символы, конституцию штатов, систему власти, Белый дом, судебную систему, выборы, политические партии и общественные организации; 5) Реалии образования, религии и культуры: охватывают систему образования, религиозные концепции, литературные жанры, театральное и киноискусство, СМИ, а также изобразительное и музыкальное искусство; 6) Ономастические реалии: касаются топонимов (названия географических объектов, зданий, театров, музеев) и антропонимов, которые Томахин делит на несколько типов. К ним относятся репрезентативные имена (символизирующие национальность, профессии, прозвища), аллюзивные имена (связанные с библейскими, мифологическими и литературными персонажами), а также фамилии и прозвища [10].

Томахин также выделяет несколько типов антропонимов и переосмысленных имён, относя их к ономастическим реалиям: 1) Репрезентативные имена (имена, символизирующие национальность, профессии, прозвища, имена-заменители подлинных имён); 2) Аллюзивные имена (имена библейских, мифологических персонажей и персонажей мировой литературы); 3) Фамилии, распространённые в английской культуре; 4) Прозвища.

Таким образом, культурно маркированная лексика является неотъемлемой частью иноязычной коммуникативной компетенции, способствуя лучшему пониманию других культур, преодолению барьеров и более глубокой интеграции в межкультурную среду.

Образовательная программа основного общего образования (далее – ПО-ОП ООО), соответствующая требованиям Федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС), подчеркивает значимость социокультурной компетентности как ключевого аспекта воспитания и обучения в школе. Эта компетенция направлена на развитие у учащихся способности ориентироваться в культурном многообразии, понимать ценности и традиции различных народов и уметь эффективно взаимодействовать с людьми разных этнических и социальных групп.

Для развития социокультурной компетенции программа ПООП ООО предлагает следующие подходы:

1. Использование культурно значимой лексики: слова и выражения, отражающие национальную специфику, помогают учащимся понять культурные коды и расширить свой словарный запас. Например, на уроках русского или иностранного языка школьники знакомятся с терминами, связанными с национальной символикой, такими как «самовар» и «матрёшка» для русской культуры или «багет» и «шато» для французской.

2. Анализ литературных и художественных произведений: изучение текстов и произведений искусства позволяет школьникам погружаться в особенности мировосприятия и ценностей других народов.

3. Проектная и исследовательская деятельность: проекты, ориентированные на исследование традиций и культурного наследия, дают учащимся более глубокое понимание культурных отличий и формируют уважительное отношение к ним.

4. Обсуждения и дебаты по вопросам межкультурных различий: такие дискуссии помогают школьникам учиться выражать свою позицию с уважением и понимать взгляды других, что развивает эмпатию и критическое мышление.

Исходя из собственного опыта работы по формированию социокультурной компетенции, предлагаем следующие апробированные технологии:

1. Погружение в контекст: Учитель предлагает учащимся работать с текстами, в которых культурно маркированная лексика представлена в её естественном использовании. Это могут быть художественные произведения, сцены из фильмов, газетные статьи, в которых встречаются выражения, характерные для конкретной культуры [1, с. 91]. Такой подход способствует лучшему запоминанию лексики благодаря её связи с реальными ситуациями.

2. Создание ассоциативных карт: Ученики составляют ассоциативные карты или схемы, связывая слова с культурными образами или символами. Это позволяет лучше запомнить лексику через зрительные ассоциации и осознать её культурные значения.

3. Ролевые игры и моделирование ситуаций: Применение культурно-маркированной лексики в ролевых играх и моделируемых ситуациях помогает учащимся прочувствовать особенности употребления слов в обыденной жизни. Например, они могут инсценировать бытовые ситуации.

4. Работа с видеоматериалами: Просмотр видео (фильмов, сериалов) на изучаемом языке позволяет увидеть, как культурно-маркированные выражения используются в живом общении. После просмотра ученики могут выполнять задания на закрепление лексики или обсудить увиденное.

5. Проектная деятельность и исследовательская работа: Ученики могут выполнять проекты, связанные с изучением культурных особенностей. Например, исследование слов, связанных с национальной кухней, традициями или праздниками, позволит углубить знания о культуре и освоить соответствующую лексику.

6. Анализ текстов: Изучение литературных произведений, содержащих такую лексику, позволяет учащимся интерпретировать культурные смыслы и расширяет их представление о культуре [2, с. 180].

Для успешного формирования социокультурной компетентности важно включать культурно значимую лексику в учебный процесс [8, с. 37]. Методы освоения культурно-маркированной лексики предполагают применение таких упражнений и материалов:

1. Лексические кроссворды и головоломки:

Ученикам предлагается разгадывать и составлять кроссворды и загадки, включающие слова с культурной спецификой.

Данный вид упражнений способствует эффективному закреплению лексических единиц через игровую форму и ассоциативное мышление.

2. Конструирование предложений:

Упражнения, направленные на составление предложений с новыми словами и фразами, позволяют учащимся использовать культурно-маркированную лексику в функциональном контексте. Например, учащиеся описывают определенные социокультурные явления с использованием специфических лексем.

3. Дополнение фраз и пословиц:

Учащимся предлагается завершить широко известные пословицы или устойчивые выражения на изучаемом языке и объяснить их семантику. Это упражнение раскрывает культурные коды и образ мышления носителей языка.

4. Подбор синонимов и культурных аналогов:

Данный вид упражнений предполагает нахождение эквивалентных выражений в родной культуре учащихся. Например, анализируя англоязычное выражение “actions speak louder than words”, учащиеся находят схожие пословицы в своей языковой среде, что способствует межкультурной рефлексии.

5. Заполнение пропусков в тексте:

Предлагается упражнение на заполнение пропусков в тексте культурно-маркированной лексикой, что способствует прочному усвоению лексем и развитию навыка их контекстуального использования.

6. Дискуссионные задания и дебаты:

Упражнения, направленные на дискуссию и дебаты о культурных различиях и сходствах, стимулируют критическое мышление и позволяют интегрировать новую лексику в процесс формирования аргументации. Например, уча-

щиеся обсуждают праздники, традиции и ритуалы, применяя культурно-маркированные слова [3].

7. Создание тематического словаря:

Учащимся предлагается самостоятельная разработка тематического словаря культурно-маркированной лексики по выбранной тематике, такой как «Национальная кухня», «Обычаи» или «Праздники». Учащиеся не только подбирают лексические единицы, но и определяют их значение и контекст использования, что способствует углубленному осмыслению культурных понятий.

8. Работа с визуальными материалами:

Учащимся предлагается описание иллюстраций с культурно значимыми элементами. Визуальная опора содействует связыванию лексики с конкретными объектами или явлениями, что облегчает процесс запоминания. Например, при описании изображения с традиционным чайным действием учащиеся используют лексику, такую как «самовар», «чайник», «подстаканник».

Такие методы помогают более эффективно закреплять культурно-маркированную лексику, способствуют развитию межкультурной компетенции и расширению языковых навыков. Работа с такой лексикой помогает учащимся осознать значимость культурного разнообразия и глубже понять уникальные черты своей культуры и культур других народов; воспитать уважительное отношение к другим культурам и стремление к их изучению; развить навыки межкультурного общения, полезные как в учебе, так и в повседневной жизни; приобрести умение адаптироваться в условиях многокультурного общества, понимая и учитывая культурные нормы и различия.

Таким образом, культурно-маркированная лексика становится важным инструментом в формировании социокультурной компетенции, что способствует не только успешному освоению языка, но и гармоничному развитию школьников как граждан мира, способных понимать, уважать и взаимодействовать с представителями различных культур.

Список литературы

1. Беленкова, Н. М. Зарубежные лингводидактические подходы к обучению английскому языку / Н. М. Беленкова. – Текст: электронный // Педагогика и методика преподавания. – 2013. – № 5 (21). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnye-lingvodidakticheskie-podhody-k-obucheniyu-angliyskomu-yazyku>.
2. Беспалько, В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В. П. Беспалько. – Москва: Ин-т Профессионального образования России, 1995. – 336 с. – Текст: непосредственный.
3. Василина, В. Н. Использование технологии «дебаты» при обучении иностранному языку в вузе / В. Н. Василина. – Текст: непосредственный // Теория и практика профессионально ориентированного обучения иностранным языкам: материалы VII междунар. науч.-практ. конф., Минск, 15-17 мая 2014 г.

/ редкол. Н. А. Круглик (гл. ред.), Т. С. Коротюк. – Минск: Междунар. ун-т «МИТСО», 2014. – С. 48-51.

4. Верещагин, Е. М. Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров / под ред. Ю. С. Степанова. – Москва: Индрик, 2005. – 1040 с. – Текст: непосредственный.

5. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – Москва: Издательство института общего и среднего образования РАО, 2001. – 224 с. – Текст: непосредственный.

6. Воробьев, В. В. Лингвокультурология (теория и методы) / В. В. Воробьев. – Москва: Изд-во Росс. ун-та Дружбы народов, 1997. – 331 с. – Текст: непосредственный.

7. Дмитриева, Е. А. Классификация культурно-маркированной лексики в британских деловых СМИ / Е. А. Дмитриева. – URL: https://repository.rudn.ru/ru/records/article/record/52040/?utm_source=chatgpt.com, свободный. – Текст: электронный.

8. Починок, Т. В. Формирование социокультурной компетенции как основы межкультурного общения / Т. В. Починок. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2007. – № 7. – С. 37-40.

9. Тарева, Е. Г. Устная межкультурная коммуникация: проблемы трудностей понимания / Е. Г. Тарева. – Текст: непосредственный // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2018. – № 1. – С. 71-82.

10. Томахин, Г. Д. От страноведения к фоновым знаниям носителей языка и национальнокультурной семантике языковых единиц в их языковом сознании / Г. Д. Томахин. – Текст: непосредственный // Русский язык за рубежом. – 1995. – № 1. – С. 54-58.

УДК 378.14

Инновации в обучении иностранному языку студентов по программам бакалавриата неязыковых направлений подготовки

Ольга Михайловна Кудрявцева

Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, институт филологии и межкультурной коммуникации, доцент кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики, кандидат педагогических наук, Елец, Россия, omk.279@mail.ru

Аннотация. В данной статье представлен опыт применения инновационных технологий в процессе обучения иностранному языку студентов бакалавриата неязыковых направлений подготовки. Автор анализирует наиболее популярные

и эффективные платформы и приложения на основе искусственного интеллекта для изучения иностранного языка.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образовательная платформа, неязыковой, иностранный язык, обучение

Innovations in teaching a foreign language to undergraduate students of non-linguistic degree courses

Olga M. Kudryavtseva

Bunin Yelets State University, Institute of Philology and International Communication, Associate Professor of the Department of Oriental and European Languages, Translation and Linguodidactics, Candidate of Pedagogics, Yelets, Russia, omk.279@mail.ru

Abstract. This article presents the experience of using innovative technologies in the process of teaching a foreign language to undergraduate students of non-linguistic degree courses. The author analyzes the most popular and effective platforms and applications based on artificial intelligence for learning a foreign language.

Keywords: artificial intelligence, educational platform, non-linguistic, foreign language, teaching

Стремительное развитие современного общества требует наиболее эффективных методов и технологий во всех сферах, включая образование. В системе высшего образования приоритетной становится профессионально-ориентированная подготовка специалистов. Основной задачей обучения иностранному языку в неязыковом вузе является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Для эффективного владения языком недостаточно знание грамматики и лексики. Согласно ФГОС выпускнику вуза необходимо овладеть целым рядом компетенций: общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными. Для овладения перечисленными компетенциями недостаточно традиционных методов, технологий и средств обучения.

Педагоги ищут и применяют на практике новые технологии для решения поставленных задач, в том числе используя современные информационно-коммуникационные технологии – искусственный интеллект (ИИ), нейросети и др.

В соответствии с Национальной стратегией развития искусственного интеллекта на период до 2030 года искусственный интеллект (ИИ) – «комплекс технологических решений, позволяющий имитировать когнитивные функции человека (включая поиск решений без заранее заданного алгоритма) и получать при выполнении конкретных задач результаты, сопоставимые с результатами интеллектуальной деятельности человека» [2].

Понятие «ИИ» включает разнообразные технологии и методы. В сфере лингвообразования технологии ИИ широко применяются для работы с текстом:

машинный перевод, автоматическая классификация текстов, извлечение информации, анализ грамматических конструкций, улучшение произношения и интерпретации речи и т. д.

В изучении иностранного языка, в частности английского, применение технологий ИИ может происходить по-разному. Это зависит от используемых программ и платформ. Самыми популярными и доступными являются виртуальные ассистенты, чат-боты и голосовые помощники. С ними можно общаться, получать информацию, задавать вопросы, получать пояснения и рекомендации. Голосовые помощники Google Assistant, Siri помогут произнести слова и фразы на английском языке, получить перевод, ответить на вопросы, что способствует развитию коммуникативных навыков.

С развитием технологий ИИ и распространением в образовательный процесс, появилась возможность изучения иностранного языка с помощью on-line платформ на основе ИИ (Lingvist, Duolingo, Twee). Данные платформы позволяют изучать иностранный язык как самостоятельно, так и под руководством преподавателя в аудитории. Данные ресурсы предлагают различные упражнения и языковые материалы для развития ведущих видов речевой деятельности: аудированию, говорению, чтению и письму.

Контент-анализ данных платформ и собственный опыт работы позволяют утверждать, что их применение в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых профилей подготовки способствует эффективному изучению ИЯ при ограниченном количестве часов на его изучение. Отметим ряд преимуществ:

- мобильность и доступность. Использование образовательных платформ на основе ИИ позволяет заниматься в любое время и в любом месте и использовать любое техническое устройство, имеющее доступ в систему Intranet (компьютер, планшет, телефон);
- персонализация обучения. Программы на основе ИИ позволяют учитывать индивидуальные особенности обучающихся, выстраивают индивидуальную траекторию обучения;
- оценка и обратная связь. Технологии ИИ быстро реагируют на запросы и ответы обучающихся, указывают на ошибки и предлагают способы их устранения.

Однако, несмотря на очевидные достоинства, есть и недостатки в использовании образовательных ресурсов на основе ИИ при изучении иностранного языка. ИИ не может заменить полноценное общение с носителями языка и преподавателем. Обучение иностранному языку с использованием технологий ИИ в неязыковом вузе должно проходить при непосредственном участии преподавателя иностранного языка.

Одним из наиболее эффективных и доступных инструментов ИИ в обучении иностранному языку студентов бакалавриата неязыковых направлений подготовки является on-line платформа Twee.

С помощью данного ресурса преподаватель иностранного языка может создавать план-проект занятий по определенной теме, выбрав один или несколько шаблонов, предлагаемых ресурсом TWEE, в зависимости от цели. Платформа TWEE предлагает создать словарь иностранных слов в различных сферах человеческой деятельности, что важно в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе.

Интерфейс платформы TWEE предлагает несколько разделов.

Time to read (чтение и понимание прочитанного). В этом разделе можно генерировать текст по выбранной теме и ключевым лексическим единицам по данной теме. Например, в рамках дисциплины «Деловой иностранный язык», которая изучается в течение первых трех семестров на любом направлении подготовки, мы выбрали тему “Studying at the University”, задали несколько ключевых слов, например: *to study, an academic year, a term, to consist on, autumn, spring, to pass/ to take an exam, to work*. В результате получили следующий небольшой по объему текст:

*“At university, students **study** many subjects each **academic year**. A year **consist of** two terms: **autumn** and **spring**. Each **term**, students **have** classes, tests, and exams. They must **take** and **pass** these to get credits. The classes can be **different** and may include **language** subjects. The **term** begins in September and is over in May. Students **work** hard to succeed.”*

Learn and practice new word (работа с лексикой). В этом разделе ИИ создает упражнения на соединения термина с его определением и переводом, упражнения на лексическое преобразование слов, генерирует коммуникативные ситуации с заданной лексикой. Например, такие упражнения “World definitions matching” – упражнение на сопоставление из предложенного списка слов, “create a list of sentences with your vocabulary”, “fill in the gap”, “create a text of any topic with your vocabulary – упражнения на активизацию лексических единиц.

Drill some grammar (работа с грамматическим материалом). В этом разделе ИИ создает упражнения на отработку выбранного раздела грамматики.

Make your students speak (развитие навыков говорения). Данный раздел позволяет преподавателю с помощью ИИ создать вопросы по предложенной теме, найти интересные факты, цитаты известных людей, подобрать ситуации для диалогов и монологического высказывания по предложенной теме.

Ideas for homework (домашнее задание). В этом разделе ИИ предлагает темы для творческих письменных заданий по предложенной теме.

Таким образом, использование инновационных методов и технологий в практике обучения иностранному языку в неязыковом вузе является необходимым условием эффективности образовательного процесса. Инновационные технологии способствуют формированию и развитию у обучающихся профессионально значимых умений и навыков. Преподавателю необходимо владеть различными технологиями обучения, повышать свою грамотность и компетентность в работе с современными инновационными технологиями, чтобы эффективно использовать их в своей работе.

Список литературы

1. Рыбалко, Т. Г. Потенциал искусственного интеллекта в профессиональном лингвообразовании / Т. Г. Рыбалко. – Текст: непосредственный // Профессиональное лингвообразование: материалы семнадцатой международной научно-практической конференции. Октябрь 2023 г. – Нижний Новгород: НИУ РАНХиГС, 2023. – С. 239-243.
2. Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 года. – URL: https://a-ai.ru/wp-content/uploads/2024/03/Национальная_стратегия_развития_ИИ_2024.pdf (дата обращения 01.03.2025). – Текст: электронный.
3. Цаплина, Н. Н. Инновационные технологии в обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов / Н. Н. Цаплина. – Текст электронный // Теория и практика обучения иностранным языкам в неязыковом вузе: традиции, инновации, перспективы: сборник научных трудов, выпуск 3 под ред профессора М. В. Мельничук. – URL: <https://izron.ru/articles/perspektivy-razvitiya-nauki-v-oblasti-pedagogiki-i-psikhologii/> (дата обращения 01.03.2025)

УДК 37.013

Дебаты как перспективная технология привития гуманистических ценностей на уроках английского языка

Татьяна Сергеевна Кузьмина

Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, студентка 4 курса института иностранных языков, Санкт-Петербург, Россия, tavrinis@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена перспективам использования дебатов как образовательной технологии, способствующей привитию гуманистических ценностей на уроках английского языка. Выводится определение гуманистических ценностей. Описывается важность гуманистического развития. Приводится вариант способствования развитию толерантности у учащихся 8 классов по теме «Эйджизм» с помощью применения технологии дебатов.

Ключевые слова: дебаты, гуманистические ценности, геймификация, гуманизм

Debate as a promising vaccination technology humanistic values in English lessons

Tatiana S. Kuzmina

Leningrad State University named after A. S. Pushkin, 4th year student of the Institute of Foreign Languages, Saint-Petersburg, Russia, tavrinis@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the prospects of using debates as an educational technology that promotes humanistic values through English lessons. The definition of humanistic values is introduced. The importance of humanistic development is described. The methodology of promoting tolerance in 8th grade students on the topic “Ageism” through the use of debate technology is given.

Keywords: debates, humanistic values, gamification, humanism

Гуманистические ценности в образовании были и остаются предметом дискуссий многих ученых, среди которых можно назвать как представителей отечественной педагогики (Ш. А. Амонашвили, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский), так и зарубежных мыслителей, обращавшихся к вопросам о человеке и его личностном становлении (А. Дистервег, Дж. Дьюи, Дж. Локк).

Гуманистические ценности – это ценности, присущие философии гуманизма. Так как гуманизм – это исторически изменяющаяся система воззрений, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей, считающая благо человека критерием оценки общественных отношений [2], то гуманистические ценности можно считать системой этических принципов, в центре которой лежит уважение к человеку и его свободам. Таким образом, можно заключить, что гуманистические ценности относятся к ценностям нематериального порядка и находятся в высших пластах человеческой культуры [1, с. 35].

Именно гуманизм создаёт из человека Человека. В. А. Сухомлинский излагает данную мысль следующим образом: «Ты рождён человеком, но Человеком надо стать. Настоящий человек – это дух, который выражается в убеждениях и чувствах, воле и стремлениях, в отношении к людям и самому себе, в способности любить и ненавидеть, видеть в мечте идеал и бороться за него» [4, с. 19].

Можно выделить ряд самых известных гуманистических ценностей:

- любовь, как романтическая, так и родительская или дружеская;
- сочувствие, или эмпатия;
- альтруизм;
- честность;
- справедливость;
- толерантность.

Современное общество формирует запрос на формирование разносторонне развитой личности ученика, в основу которой закладываются общие гуманистические ценности, сформированные и утвердившиеся в обществе более чем за двухтысячелетнюю историю.

Необходимость привития гуманистических ценностей учащимся российских школ обозначена во ФГОС. Таким образом, личностные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать не только воспитание российской гражданской идентичности, осознание своей этнической принадлежности, но также и усвоение гуманистических, демократических и

традиционных ценностей многонационального российского общества [5].

Развитие у учащихся гуманистических ценностей является сложным многофакторным процессом. Ему могут способствовать разные образовательные технологии, одной из которых являются дебаты.

Дебаты – это публичное обсуждение чего-либо, обмен мнениями по какому-либо вопросам [2].

Дебаты являются одной из современных образовательных технологий. В рамках формата интеллектуальной игры они способствуют систематизации и формированию знаний, умений и навыков, необходимых для личностного или профессионального развития [3, с. 58]. Также технология дебатов позволяет обсуждать серьезные темы, анализируя их с разных точек зрения. Среди таких тем есть и темы, напрямую связанные с гуманизмом и гуманистическими ценностями.

В современной среде образования в настоящее время наблюдается тренд на геймификацию части учебной деятельности, в том числе школьных занятий. Дебаты могут становиться инструментом реализации игровых технологий. Таким образом, можно констатировать, что использование дебатов на занятиях может не только служить средством привития гуманистических ценностей, но и быть популярным образовательным инструментом, активно вовлекающим всех учащихся в обсуждение поднятой проблемы.

В рамках прохождения педагогической практики в период с 13.01.2025 по 26.01.2025 в ГБОУ СОШ № 553 Фрунзенского района города Санкт-Петербурга с углублённым изучением английского языка были разработаны дополнительные материалы для проведения урока для двух 8 классов в формате дебатов, посвящённых одной из проблем современного общества, относящихся к тематике гуманистической направленности. Темой дебатов стал эйджизм.

Эйджизм – это возрастная дискриминация в общественно-политической жизни: оценка молодых людей как ещё неспособных к восприятию и пониманию серьёзных проблем, а пожилых – как уже неспособных, больных и немощных [2].

Поскольку в дебатах позиции команд прописываются изначально, у учителя имеется возможность скорректировать позиции согласно уровню развития и возрасту учащихся определённого класса. В дебатах, поднимающих тему эйджизма, были представлены следующие позиции:

1. «People over the age of 35 are more profitable to hire as employees»;
2. «A company has a better chance of success if it employs employees under 35 years of age».

Несмотря на то что ключевой гуманистической ценностью, подвергнутой изучению и обсуждению, была толерантность, в рамках дискуссии также затрагивались и другие гуманистические ценности.

Таблица – Гуманистические ценности, затронутые в рамках дебатов

Ценность	Комментарий
Справедливость	Учащиеся охарактеризовали явление эйджизма как несправедливое по отношению к разным возрастным группам. Они также отметили, что

	справедливым может быть отказ в найме по объективным причинам, среди которых плохая физическая форма, если речь идёт об устройстве на работу, требующую физической подготовки. Однако возраст не является справедливым критерием для отбора, сделали вывод участники дебатов.
Права человека	Учащиеся вспомнили уроки обществознания и права человека, обозначенные в Конституции. Одним из таких прав является право на труд. Этим правом обладает каждый гражданин Российской Федерации вне зависимости от возраста. Соответственно, в данном контексте эйджизм можно считать нарушением прав человека.
Эмпатия	При проведении рефлексии после дебатов представители команд отметили, что у них возникло сочувствие по отношению к людям старшего поколения. Они отметили, что люди старше 35 лет испытывают значительно больше трудностей, чем молодое поколение. В том числе по причине проблем со здоровьем. Поэтому со стороны общества более гуманно было бы оказывать социальную поддержку этим лицам и способствовать их трудоустройству.

Следование навигационному листу (Рис. 1) позволило провести дебаты без предшествующей домашней подготовки за 45 минут учебного времени. Однако, сравнивая результаты дебатов 8А и 8Б классов, с учетом предварительного выявления более низкого уровня владения английским языком у класса 8А, стоит отметить, что формат дебатов наиболее эффективно применим для учащихся продвинутого уровня, не раньше 8 класса общеобразовательной программы.

Debates B

Your point of view: _____

Rules:

1. Be polite
2. Don't interrupt

What to do:

1. Choose 3 speakers
2. Create 3 strong arguments for your position
3. Each argument shouldn't last more than 3 minutes
4. Each counterargument shouldn't last more than 2 minutes

You have 15 minutes for that.

Performance timing:

1. A1 (<3m) — argument 1
2. B3 (<2m) — counterargument
3. B1 (<3m) — argument 1
4. A3 (<2m) — counterargument
5. B2 (<3m) — argument 2
6. A1 (<2m) — counterargument
7. A2 (<3m) — argument 2
8. B1. (<2m) — counterargument
9. A3 (<3m) — argument 3
10. B3 (<3m) — argument 3

Debates A

Your point of view: _____

Rules:

1. Be polite
2. Don't interrupt

What to do:

1. Choose 3 speakers
2. Create 3 strong arguments for your position
3. Each argument shouldn't last more than 3 minutes
4. Each counterargument shouldn't last more than 2 minutes

You have 15 minutes for that.

Performance timing:

1. A1 (<3m) — argument 1
2. B3 (<2m) — counterargument
3. B1 (<3m) — argument 1
4. A3 (<2m) — counterargument
5. B2 (<3m) — argument 2
6. A1 (<2m) — counterargument
7. A2 (<3m) — argument 2
8. B1. (<2m) — counterargument
9. A3 (<3m) — argument 3
10. B3 (<3m) — argument 3

Рисунок 1 – Навигационный лист для дебатов

Проведенная опытная работа показала, что учащимся 8 класса интересна образовательная технология дебатов. Незнакомый для них формат оказался не сложным в усвоении благодаря точности инструкций и удобства навигационного листа (Рис. 1). Анализируя преимущества проведенных дебатов, стоит отметить, что они позволили включить всех учащихся в обсуждение. Учащиеся ответственно подошли к вопросу и выдвинули серьезные аргументы, среди которых можно выделить, например, опытность более старших сотрудников на фоне молодых как их основное преимущество.

В рамках дебатов учащиеся также проявляли такие качества, как сострадание и сопереживание, объективность в оценивании и готовность защищать права уязвимой группы. Наблюдать развитие у учащихся гуманистических ценностей напрямую невозможно, однако проявленные ими в ходе дебатов отношенческие позиции косвенно свидетельствуют, что рассмотренная технология может стимулировать усвоение ими гуманистических норм и ценностей.

Список литературы

1. Дерюга, В. Е. Гуманистические ценности как основа и цель образования личности / В. Е. Дерюга. – Текст: непосредственный // Проблемы современного образования. – Москва: МПГУ, 2013. – № 6. – С. 31-40.
2. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка / Т. Ф. Ефремова. – URL: <https://gufo.me/dict/efremova> (дата обращения: 18.11.2024). – Текст: электронный.
3. Лэй, С. Интеллектуальная игра дебатов: формы организации и особенности проведения. – Текст: непосредственный // Наука и школа. – Москва: МПГУ, 2012. – № 5. – С. 58-61.
4. Сухомлинский, В. А. Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие. – Москва: «Педагогика», 1989. – 288 с. – Текст: непосредственный.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 11.12.2020). – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/>. – Текст: электронный.

УДК 372.881.1(045)

Развитие иноязычной коммуникативной компетенции посредством проектной деятельности в 11-х классах

Людмила Андреевна Лазутова¹, Дарья Алексеевна Краснослободцева²

¹ Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения, кандидат филологических наук, доцент, Саранск, Россия, l_lasutova@mail.ru

² Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, студентка 5 курса факультета иностранных языков, Саранск, Россия, dashakras21@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме организации проектной деятельности при обучении иностранных языков в 11 классе. В публикации рассматривается определение проектной деятельности, виды проектной деятельности, а также предлагается алгоритм организации проекта на тему «Какие они – англоязычные страны?».

Ключевые слова: проектная деятельность, групповая работа, урок иностранного языка, проект, 11 класс

Development of foreign language communicative competence through project activities in the 11th grades

Lyudmila A. Lazutova¹, Daria A. Krasnoslobodtseva²

¹ Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, associate professor of the Department of Foreign Languages and Teaching Methods, candidate of Philological Sciences, associate professor, Saransk, Russia, l_lazutova@mail.ru

² Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseviev, 5th year student of the Faculty of Foreign Languages, Saransk, Russia, dashakras21@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of organizing project activities in teaching foreign languages in 11th grade. The publication discusses the definition of project activities, types of project activities, and also suggests an algorithm for organizing a project on the topic "What are they – English-speaking countries?".

Keywords: project activity, group work, foreign language lesson, project, 11th grade

В современном мире знание иностранных языков высоко ценится во многих сферах жизни, поэтому ученики в школе активно вовлечены в учебный процесс, когда дело касается иностранного языка. Одним из самых познавательных и эффективных методов является метод проектной деятельности, который не только позволяет успешно объединить знания из разных областей, но и развить жизненно важные навыки, такие как креативность, критическое мышление и работа в команде.

Проект – это структура организации совместной деятельности учителя и учащихся, совокупность методов и действий, которые осуществляются в определённой последовательности. Проект направлен на достижение конкретной темы, которая важна и интересна для обучающихся, и выражена в виде конечного продукта» [4, с. 116].

Как отмечают Лазутова Л. А. и Левина Е. А., проектная деятельность способствует развитию личности учащихся через повышение их общей культуры и мировоззрения, приводит к переоценке ценностей, развитию творческого мыш-

ления, стремлению к постоянному саморазвитию и активной интеграции знаний. Проектная деятельность помогает учащимся определиться в профессиональной сфере, формирует коммуникативные навыки и умение работать в команде, тем самым обеспечивая академическую мобильность и поддержку в избранной образовательной траектории [2, с. 338].

Существуют различные виды проектов по методу или типу деятельности.

- исследовательский проект (мое генеалогическое древо, профессия мечты);
- творческий проект (театральная постановка, кулинарный батл);
- ролево-игровой проект (разыграть ситуацию «В магазине»);
- информационный проект (сбор информации по теме «Как фаст фуд влияет на наш организм»);
- предметно-ориентированный проект (культура англоговорящих стран)

Современные технологии являются очень важным фактором роста в образовательном процессе. Они способствуют не только повышению интереса в изучающему языку, но и интенсификации обучения [5, с. 2].

Сочетание различных технологий в обучении иностранным языкам позволяет использовать несколько видов работы сразу – индивидуальную, групповую и фронтальную.

Использование проектной технологии при обучении иностранному языку способствует всестороннему развитию всех языковых навыков: чтения, аудирования, письма и говорения. Учащиеся также учатся отстаивать свои интересы, защищать и обосновывать свои идеи и приобретают культурные.

В 11 классе ученикам сложно подобрать материал, который их удивит и привлечет к активному участию в образовательном процессе. Для того, чтобы мотивировать учеников, нужно подобрать интересную для них форму работы. В данном возрасте многим ученикам нравится смотреть, снимать и монтировать видео, поэтому можно ввести создание видеороликов как метод проектной деятельности.

Видеоролики привлекают внимание учащихся и позволяют проявить свои творческие способности и креативность. В рамках проекта ученикам предложена тема – «Какие они – англоязычные страны?». С помощью данного проекта ученики смогут подробно углубиться в культуру стран, узнать интересные факты и менталитет.

В рамках проектной деятельности ребята работают над созданием видеороликов об англоязычных странах – Америке, Великобритании и Австралии. По длительности проект относится к долгосрочному, так как он выполняется в течение одного месяца. Тип данного проекта – творческий, то есть учащиеся самостоятельно, под руководством преподавателя, выполняют задание, результатом которого станет творческий продукт – видеоролик.

Проект состоит из пяти этапов, которые помогают структурированно спланировать свою работу.

1. Подготовительный этап

На подготовительном этапе происходит знакомство с базовой информацией о проекте, его целями и задачами. Учитель спрашивает учеников подобного типа вопросы “Do you like making videos?”, “Have you ever made a video in English about a country?”. Ученики отвечают на вопросы, а учитель, в свою очередь, говорит, что следующие несколько уроков будут необычными и интересными, ведь они будут знакомиться с разными англоязычными странами и снимать про них видеоролики. Учитель показывает примерное видео, какое у них может получиться, но, добавляет, что они могут раскрутить тему в другом направлении, как они посчитают интересным.

Прежде чем приступить к этому увлекательному процессу, нужно разделить на 3 команды и выбрать страну. Но происходить это будет необычным образом. Учитель предлагает каждому ученику выбрать одну бумажку, на обратной стороне которой нарисован флаг англоговорящей страны. Таким образом они делятся на команды. Далее ученикам в командах предлагается пройти квиз про базовые факты про англоговорящие страны, и той команде, которая занимает 1 место, предоставляется право первыми выбрать одну из трех стран – Англия, Америка, Австралия – про которую они будут делать проект. Команда, которая занимает второе место, выбирают вторыми, а которая заняла третье место – последними.

Затем учитель предоставляет необходимые ресурсы и материалы, которые могут пригодиться ребятам. Например, статьи, видеоролики, онлайн-ресурсы. Кроме того, обсуждается что должно быть в видеороликах обязательно (менталитет, история, культура), критерии оценки проекта и форматы видеороликов.

2. Планирование

На данном этапе у групп происходит совместный мозговой штурм. Ребята разрабатывают структуру своих видеороликов, распределяют обязанности между членами группы. Подростки определяют факты и моменты, которые они обязательно хотят осветить, распределяют роли (актеры, сценаристы, операторы, редакторы) и разрабатывают план, как они будут работать. Учителю важно проконтролировать, чтобы все ребята в группе были задействованы и принимали участие. Также, каждая группа разрабатывает свой сценарий. Учитель консультирует все группы, и помогает, если необходимо.

3. Реализация проекта

Данный этап – самый энергозатратный и длительный. Во время реализации проекта учащиеся начинают снимать и редактировать свои видеоролики. Они используют разные приложения, сайты для создания видеороликов, например, видеоредакторы CapCut, InShot. Для того, чтобы группы друг другу не мешали, учитель предоставляет каждой группе свое место. Важно, чтобы ученики взаимодействовали друг с другом в команде, обсуждали свои идеи и, если необходимо, вместе вносили поправки.

4. Презентация проекта

После того, как все видео отсняты и смонтированы, каждая группа представляет свой видеоролик про свою страну классу. Другие группы слушают и задают вопросы. Учитель комментирует работу каждой группы, исправляя ошибки, если они имеются, выделяя сильные стороны.

5. Осмысление и оценка проекта

На заключительном этапе учащиеся обсуждают сделанную работу. Они рассказывают другим группам, с какими трудностями они столкнулись во время работы над видеороликами и как они эти трудности преодолели. Более того, учитель предлагает обсудить проекты в формате «круглый стол», ведь ребята могут высказать свое мнение и оценить работу своих одноклассников в приятной атмосфере. Далее, учитель предлагает определить лучший проект. В группе школы в социальной сети «ВКонтакте» опубликовать видеоролики и сделать опрос, какое видео понравилось больше всего. В течение трех дней люди голосуют, а потом определяется победитель.

Таким образом, можно сделать вывод, что проектная деятельность представляет собой эффективный вид деятельности при обучении иностранному языку. Такой подход способствует развитию креативности, работе в команде и навыков критического мышления. Более того, ребята познают культуру и историю других народов, а также углубляют свое понимание культурного разнообразия.

Список литературы

1. Блинова, Т. Л. К вопросу организации проектной деятельности обучающихся 10-11 классов в современных условиях / Т. Л. Блинова. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы преподавания математики, информатики и информационных технологий. – 2020. – № 5. – С. 197-203.

2. Лазутова, Л. А. Использование проектной деятельности в системе профессиональной подготовки бакалавров по профилю «Иностранный язык» в педагогическом вузе / Л. А. Лазутова, Е. А. Левина. – Текст: непосредственный // Самарский научный вестник. – 2018. – № 3 (24). – С. 333-338.

3. Сачкова, Д. А. Использование краеведческого материала в проектной деятельности учащихся 10-11 классов на уроке иностранного языка / Д. А. Сачкова. – Текст: непосредственный // Филология и лингводидактика: Взгляд молодых исследователей: материалы межрегионального научного семинара, Брянск, 30 ноября 2023 года. Брянск: Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского. – 2023. – С. 198-204.

4. Сусуйкина, А. А. Готовность педагогов к осуществлению сопровождения обучающихся 10-11 классов при организации проектной деятельности / А. А. Сусуйкина. – Текст: непосредственный // Тенденции развития науки и образования. – 2022. – № 81. – С. 115-120.

5. Чошанов, М. А. «Ноу Хау» проектирования педагогических технологий / Профессиональное образование / М. А. Чошанов. – Текст: непосредственный // Наука. – 2010. – № 7. – С. 2-3.

**Обучение устной монологической речи по английскому языку
в 9-х классах посредством использования произведений живописи
русских художников**

Людмила Андреевна Лазутова¹, Яна Игоревна Миронова²

¹ Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, заведующий кафедрой иностранных языков и методик обучения, кандидат филологических наук, доцент, Саранск, Россия, l_lasutova@mail.ru

² Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, студентка 5 курса факультета иностранных языков, Саранск, Россия, 17gromova17@gmail.com

Аннотация. В современном образовании все чаще акцентируется внимание на использовании инновационных подходов для улучшения качества обучения иностранным языкам. В статье представлен вариант применения произведений живописи русских художников как эффективного средства для развития устной монологической речи по английскому языку у обучающихся 9-х классов. Произведения живописи как средства развития умений монологической речи активизируют мыслительные процессы учеников и стимулируют их к самовыражению на иностранном языке.

Ключевые слова: обучение английскому языку, устная монологическая речь, произведения живописи как средство обучения, развитие умений монологической речи

**Teaching oral monologue in English in 9th grades
through the use of paintings by Russian artists**

Lyudmila A. Lasutova¹, Yana I. Mironova²

¹ Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyew, the head of the department of Foreign Languages and teaching Methods, candidate of Philological sciences, associate professor, Saransk, Russia, l_lasutova@mail.ru

² Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyew, 5th year student of the Faculty of Foreign Languages, Saransk, Russia, 17gromova17@gmail.com

Abstract. In modern education, attention is increasingly focused on using innovative approaches to improve the quality of teaching foreign languages. The article presents a variant of the use of paintings by Russian artists as an effective means for the development of oral monologue speech in English among 9th grade students. Paintings as a means of developing monologue skills activate students' thought processes and stimulate them to express themselves in a foreign language.

Keywords: teaching English, oral monologue, paintings as a means of teaching, developing monologue skills

Глубокое проникновение культуры и искусства в образовательный процесс открывает новые возможности для развития устной монологической речи на уроках иностранного языка. Исследование, направленное на интеграцию произведений живописи русских художников в обучение английскому языку, представляет интерес с точки зрения языковой практики и культурного обогащения.

В развитии коммуникативных навыков на иностранном языке у учащихся, особенно в части устной монологической речи, необходим инновационный подход, учитывающий многогранность языкового процесса. Использование области искусства в обучении позволяет активизировать мыслительные процессы учеников и стимулировать их к самовыражению на иностранном языке. Особую ценность представляет использование в этом процессе живописи, что помогает не только развить необходимые речевые умения, но и погрузить учащихся в культурный контекст, способствуя глубокому пониманию языка как средства коммуникации [4, с. 36].

Умения монологической речи для учащихся 9 классов включают в себя несколько ключевых аспектов. К данному периоду обучения ученики должны овладеть следующими умениями монологической речи:

1. Структурирование материала: умение выстраивать свою речь логично, со вступлением, основной частью и заключением. Это включает в себя способность формулировать тезис, аргументы, примеры и делать выводы.

2. Ясность и точность выражения мыслей: овладение умением чётко и понятно излагать свои мысли, избегая двусмысленности и неопределённости.

3. Словарный запас: расширение и активное использование словарного запаса по различным темам, соответствующим учебной программе и возрасту.

4. Применение риторических средств: использование афоризмов, цитат, риторических вопросов для придания выразительности речи.

5. Грамотность: грамматическая, орфографическая, пунктуационная и стилистическая корректность речи.

6. Правильное произношение и интонация: умение правильно и выразительно произносить слова, управлять темпом речи, акцентировать важные моменты, пользоваться паузами для подчеркивания смысла.

7. Умение держать внимание: способность поддерживать интерес слушателей с помощью интересного содержания и манеры изложения.

8. Культура речи: умение вежливо и корректно использовать речевые обороты, соответствующие ситуации общения.

9. Адаптация речи под аудиторию: способность подбирать словарный запас и сложность изложения в зависимости от понимания и восприятия слушающих.

10. Критическое мышление: умение выделять главное, анализировать информацию и критически её оценивать.

11. Самостоятельность выражения: оригинальность мысли и самостоятельность суждений, способность к самостоятельной разработке и изложению монолога.

Применение русской живописи в качестве основы для разработки устных монологов позволяет ученикам описывать визуально богатые и зачастую эмоционально насыщенные образы, стимулируя творческий и критический подход к речи. Картины И. Айвазовского, И. Репина, В. Сурикова и других великих художников содержат глубокие культурные и исторические смыслы, которые учащиеся могут исследовать и интерпретировать, учась языковому описанию и выражению личных мнений.

Практическая реализация предложенного метода включает в себя несколько этапов. Сначала ученики знакомятся с историческим контекстом и художественной ценностью произведений. Далее следует этап детального изучения учениками картины и составления тематической лексики, необходимой для описания видимых элементов и передачи личных ощущений. В конечном итоге формируется устное монологическое высказывание, которое может быть представлено в форме беседы, презентации или дискуссии.

Использование русской живописи как стимула для развития устной монологической речи по английскому языку в 9 классах обогащает процесс обучения, делает его интерактивным и позволяет учащимся на практике оценить свое восприятие и творческие способности. Этот подход обеспечивает комплексное развитие и поддерживает мотивацию к изучению языка и культуры, на которую он указывает [3, с. 65].

Ключевым моментом в использовании живописи на уроках английского языка является создание атмосферного пространства для обсуждения. Ученики могут делиться своими впечатлениями от увиденного, что способствует развитию их речевых навыков и способности выражать свои мысли на иностранном языке. Обсуждение художественных произведений не только углубляет понимание языка, но и позволяет учащимся познакомиться с культурным контекстом, в котором создавалось искусство.

Кроме того, интеграция живописи в уроки способствует развитию критического мышления. Ученики могут анализировать элементы композиции, цветовую гамму и эмоциональную нагрузку произведений, что открывает им возможность задавать вопросы и искать ответы. Такие занятия формируют у них навыки аргументации и обоснования своей точки зрения, что имеет огромное значение для межкультурной коммуникации. Безусловно, живописные полотна являются стимулирующей содержательной опорой для формирования коммуникативной компетенции на основе заданий и упражнений, направленных на решение задач урока [1, с. 955; 2].

Таким образом, использование живописи в образовательном процессе делает изучение иностранного языка более динамичным и увлекательным. Оно

позволяет ученикам не только учить слова и грамматику, но и развивать свой эмоциональный интеллект, художественное восприятие и креативные способности, что, в свою очередь, позволяет им совершенствоваться личностно.

Ниже приведен пример задания по английскому языку, которое можно использовать, чтобы помочь учащимся 9-го класса развить свои навыки монологической речи, используя произведения живописи в качестве подсказки. Эти задания побуждают учащихся говорить об искусстве структурированно, связно и наглядно.

Task: Painting Description

Objective: Improve descriptive language skills and use of adjectives.

«Choose a painting you like and describe it in detail. Talk about the colors, the shapes, the people, the scenery, and the emotions it evokes. Use a wide range of adjectives and descriptive phrases to make your monologue vivid and engaging».

Для начала ученикам предлагается ознакомиться с картиной русского художника и его краткой биографией, а также сделать необходимые заметки для составления монолога. Картина представлена на Рисунке 1.

1. Take a look at the painting, read a brief biography of its author and some interesting facts about the artwork.



Рисунок 1 – Alexei Savrasov, 1871

1. The famous Russian painter painted his one of the most famous paintings «**The Rooks Have Arrived**» in 1871.

2. The artist's extraordinary skill was evident in this work: he managed to convey the spring awakening of Russian nature after a long frosty winter in a surprisingly subtle way. The painting does not glitter with colours, but it does not need to: soft, calm tones accurately convey the mood of early Russian spring, the painting uses a lot of grey and brown shades.

3. Alexei Savrasov depicted the outskirts of an ordinary Russian village in his painting «The Rooks Have Arrived». Snow still lies in some places, but it is already clear that soon spring will fully enter its rights.

4. The painting «The Rooks Have Arrived» is very fresh, light and joyful, the artist with great pleasure shows the viewers the spring renewal of nature.

Далее, после ознакомления с художественным произведением и его автором, ученикам предлагается список тематической лексики, которую они могут использовать в своем монологе:

2. Learn thematic vocabulary to use in your monologue:

1. Foreground.
2. Background.
3. Light and shadow.
4. Vibrant colors.
5. Focal point.

После ознакомления с тематической лексикой ученикам дается поэтапный план для составления монолога-описания с фразами-клише:

3. Study the plan for describing a composition and the cliché phrases. Write a detailed description of each part of the outline using thematic vocabulary and cliché phrases:

Во вступлении ученикам предлагается приветствовать слушателей и рассказать, о чем будет монолог; назвать картину, ее автора и год создания:

Introduction:

1. Brief introduction to the topic: Greeting + introduction to the topic (what are you going to talk about?).
2. Title of the painting: write the full title of the painting.
3. Artist: be sure to include the name of the artist who painted the artwork.
4. Year: indicate the year the painting was created.

Cliché phrases for introduction:

1. «The painting I would like to describe is titled [*The title of the painting*] and was created by [*Artist's Name*] ».
2. «This artwork depicts [*brief description of the theme or subject of the painting*] ».
3. «In this monologue, I will analyze the visual elements, historical context, and my personal interpretation of the painting».

В основной части монолога ученикам предлагается осветить следующие аспекты: визуальные элементы (цвета, композицию, формы и линии); значения объектов на картине (описание того, что изображено на картине, определение стиля картины, определение значения изображенных объектов и форм); исторический контекст (добавление в монолог основной информации об авторе и нескольких интересных фактов о картине); объяснение собственного отношения к произведению живописи (объяснение своих мыслей и чувств, вызванных предложенным произведением и размышления о смысле и теме картины):

Main body (description):

1. Visual Elements:

1. Colours: Describe the colour palette used in the painting. What emotions do these colours evoke?

2. Composition: Explain how the elements are arranged in the painting. Are there any focal points?

3. Shapes and Lines: Discuss the shapes and lines present in the painting. Are they sharp, soft, curved, etc.?

1.1 Cliché phrases:

1. «The composition of the painting is *[description of the composition: symmetrical, asymmetrical]* ».

2. «The artist uses various shapes and lines to create *[describe the effect: movement, calmness]*».

3. «The use of color in this artwork is particularly striking; the colors *[colour description]* create a *[mood/atmosphere]*».

2. Subject matter:

1. Describe what is depicted in the painting. Is it a landscape, portrait, still life, or something else?

2. Identify significant figures or objects in the painting and their possible meaning.

2.1 Cliché phrases:

1. «In the foreground, we can see *[description of items]*, which symbolize *[the meaning of the items]* ».

2. «The background features *[description of elements]*, which adds depth to the overall message».

3. «Each object in the painting serves a purpose; for example, *[an example of an object and its meaning]* ».

3. Historical context:

1. Tell a little about the artist and the time period in which the painting was created. How does this context influence the artwork?

3.1 Cliché phrases:

1. «This painting was created during *[historical period]*, a time when *[brief description of the historical context]* ».

2. «Understanding the historical context helps us appreciate the significance of this artwork».

4. Personal Interpretation:

1. Share your thoughts about the painting. What feelings or thoughts does it evoke in you?

2. Do you think the artist was trying to convey a particular message or theme? Explain.

4.1 Cliché phrases:

1. «Personally, I find this painting to be *[your opinion: inspiring, moving]* ».

2. «The emotional impact of this artwork resonates with me because *[explain why]* ».

3. «I believe the artist successfully conveys *[your interpretation of the theme or emotion]* ».

В заключении ученикам предлагается подвести итог и сделать выводы (высказать свое впечатление о картине), подвести свой рассказ к логическому заключению и поблагодарить слушателей:

Conclusion:

1. Summarise your overall impression of the painting and its significance in art history or its impact on viewers.

2. Come to the logical conclusion of your monologue. Thank the audience for their attention.

Cliché phrases for conclusion:

1. «In conclusion, *[repeat the main points of the analysis]* ».

2. «This painting not only showcases the artist's skill but also invites viewers to reflect on *[main theme or message]* ».

3. «Overall, *[your overall impression of the painting]* makes it a significant piece in the world of art».

4. «That's all I wanted to say. Thank you for your attention! ».

В заключительном задании ученикам предлагается подготовить монолог, используя все вышеперечисленные рекомендации:

4. Make a monologue-description for Alexei Savrasov's painting «The Rooks Have Arrived». Use an outline template, interesting facts about the painting/its author and thematic vocabulary. You should speak continuously for 3-4 minutes. Your monologue should cover all the main points of the painting.

Также важно познакомить обучающихся с историей искусства, ключевыми направлениями и известными художниками различных эпох. Погружение в мир истории живописи поможет лучше понять контекст произведений искусства и оценить вклад художников. Для этого можно предложить исследовательский проект на тему одного из направлений, например, импрессионизма или сюрреализма, что станет отличной возможностью для глубокой аналитической работы.

Использование такого подхода, как метапредметная связь, создает интеграцию знаний из разных областей. Ученики не только погружаются в культурный контекст, но и совершенствуют речевые умения, а именно умения иноязычной монологической речи.

Список литературы

1. Зуева, В. В. Использование известных произведений живописи в качестве когнитивного визуального материала при обучении языку / В. В. Зуева. – Текст: непосредственный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 27, № 4. – С. 952-960.

2. Магомедова, А. К. Использование материалов искусства на уроке английского языка в старших классах средней школы / А. К. Магомедова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 43 (281). – С. 255-256.

3. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – Москва: АРКТИ. – 2003. – 192 с. – Текст: непосредственный.

4. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. Д. Гез. – 3-е изд., стер. – Москва: Издательский центр «Академия». – 2006. – 336 с. – Текст: непосредственный.

УДК 372.881.1: 373.3(045)

**Развитие исследовательских умений у школьников
посредством внеурочной деятельности
при обучении иностранному языку в 9-х классах**

Людмила Андреевна Лазутова¹, Мария Сергеевна Сарайкина²

¹ Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, заведующий кафедрой иностранных языков и методик обучения, кандидат филологических наук, доцент, Саранск, Россия, l_lasutova@mail.ru

² Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, студентка 5 курса факультета иностранных языков, Саранск, Россия, saraikinamasha2003@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития исследовательских умений у школьников посредством внеурочной деятельности при обучении иностранному языку в 9-х классах. В статье рассматривается высокая эффективность использования исследовательской деятельности на уроке английского языка в 9-х классах, а также виды, целесообразность внедрения внеурочной исследовательской работы в процесс обучения.

Ключевые слова: исследовательские умения, внеурочная деятельность, обучение иностранному языку, исследовательская деятельность, урок иностранного языка

**The development of research skills among schoolchildren
through extracurricular activities in teaching a foreign language in 9th grade**

Lyudmila A. Lasutova¹, Maria S. Saraikina²

¹ Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyew, the head of the department of Foreign Languages and teaching Methods, candidate of Philological sciences, associate professor, Saransk, Russia, l_lasutova@mail.ru

² Mordovian State Pedagogical University named after M. E. Evseyew, 5th year student of the faculty of foreign languages, Saransk, Russia, saraikina-masha2003@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the problem of developing research skills in schoolchildren through extracurricular activities when teaching a foreign language in 9th grade. The publication examines the high efficiency of using research activities in the English lesson in 9th grade, as well as the types and expediency of introducing extracurricular research work into the learning process.

Keywords: research skills, extracurricular activities, foreign language teaching, research activities, foreign language lesson

Образование в XXI веке ставит на первый план не только освоение новых знаний, умений и навыков, но и самостоятельность ученика в процессе поиска необходимой информации, ее критического анализа, решения конкретных проблем, в том числе исследовательского характера. Современное образование нацелено на формирование и развитие поколения, которое умеет мыслить, принимать решения и брать ответственность. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом нового поколения образовательный процесс состоит из урочной и внеурочной системы обучения. Под внеклассными мероприятиями принято понимать мероприятия, выходящие за рамки урочного формата обучения.

Глоссарий ФГОС определяет внеурочную деятельность как разнообразие учебного плана субъектов образовательного процесса, которое отличается от урочной системы и осуществляется в форме экскурсий, конференций, конкурсов, научных исследований и т. д.

Целью внеурочной деятельности является активизация интересов обучающегося вне урока, социализация и создание условий для всестороннего развития учащегося.

В настоящее время разработано большое количество методик обучения иностранному языку. Значительное внимание уделяется способности самостоятельного применения приобретенных знаний, умений и навыков в практической деятельности.

ФГОС нового поколения основан на методе системно-деятельностного подхода, ориентированного на личность ученика. Ребенок не получает необходимой информации в готовом виде, он является субъектом учебного процесса, добывая её самостоятельно с помощью исследовательской деятельности.

В основе ФГОС нового поколения лежит системно-деятельностный подход, который ставит на первый план личность учащегося. Ребенок – это субъект образовательного процесса, который получает необходимую информацию не в готовом виде, он добывает её сам, используя исследовательскую деятельность, навыки критического мышления.

Под исследовательскими умениями рассматривают определенный набор навыков, таких как самостоятельное планирование, проведение и анализ исследовательской деятельности. Данный вид деятельности сочетает постановку гипотезы по проблеме исследования, поиск информации и её анализ, критическое мышление, формулирование выводов и итогов проделанной работы. При обучении иностранному языку исследовательские умения оказывают большое влияние на развитие многосторонней личности, социокультурной компетенции, формировании широкого кругозора.

А. С. Обухов определяет учебно-исследовательскую работу как процесс сотрудничества учащегося и учителя, основанный на творческом подходе ученика и направленный на решение неизвестного. В ходе этого процесса культурные ценности передаются между этими двумя субъектами, результатом этой трансляции является формирование мировоззрения [3, с. 33].

Внеурочная деятельность по иностранному языку может быть представлена в различных формах, таких как:

1. Проектная деятельность.

Создание собственных проектов по предложенной тематике на выбранную тему, в ходе которого учащиеся проводят исследование, собирают материал, оформляют наработки и представляют готовый продукт аудитории.

2. Круглые столы и дебаты.

Участие в круглых столах и дебатах дает возможность научиться критически мыслить, выражать собственное мнение аргументированно, отвечать и задавать вопросы на иностранном языке.

3. Социальное творчество.

Учащиеся принимают участие в социально преобразующей добровольческой деятельности. Это способ проявить креативность, оказать помощь общественным объединениям, совершенствовать практику устной и письменной речи на иностранном языке. Примером подобных мероприятий могут быть коворкинги с иностранцами.

4. Клубы и кружки.

Данный вид внеурочной деятельности позволяет раскрыть собственный потенциал, выйти из зоны комфорта, расширить кругозор, развивать навыки общения на иностранном языке.

Наиболее продуктивной формой организации учебно-исследовательской деятельности является проект. Е. С. Полат раскрывает суть метода проектов следующим образом: «Метод проектов – это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить определенную проблему во время самостоятельных действий с обязательной презентацией результатов» [4, с. 31]. Метод проектов также считается одним из самых эффективных средств развития навыков межкультурного общения. Проект может быть частью различного уровня мероприятий (школьного, районного, регионального, всероссийского, международного уровней).

Е. С. Гудкова также выделяет основные моменты, на которые следует обратить внимание при организации исследовательской деятельности и популяризации иностранного языка в процессе обучения:

- соответствие темы исследования возрасту обучающегося и его уровню владения языком;
- подготовка ученика к проведению исследования (помощь в выборе темы, метода и форм исследования, создание мотивации для исследовательской работы);
- доступ к необходимым ресурсам (дополнительная литература, различные справочники) и материально-технической базе (Интернет-ресурс), а также возможность создавать различные изображения и видеоролики для проведения исследований и, при необходимости, представления их результатов;
- контроль учителя, т. е. еще раз подчеркивается роль преподавателя как помощника и консультанта;
- четкая система оценки результатов. При подготовке учебно-исследовательской работы к конкурсу должно быть компетентное жюри;
- публичная презентация этой работы [1, с. 237].

Глобализация процесса образования оказала влияние на организацию образовательного процесса, где широко использоваться стал интегрированный предметно-языковой подход (Content and Language Integrating Learning or CLIL) [2, с. 56].

CLIL – это дидактическая методика, направленная на построение коммуникативной и лингвистической компетентности на иностранном языке, где происходит приобретение ЗУН и на родном языке [2, с. 56].

CLIL – это развитие межкультурной коммуникации, навыков устного общения, изучение темы в контексте разных тематических и образовательных блоков.

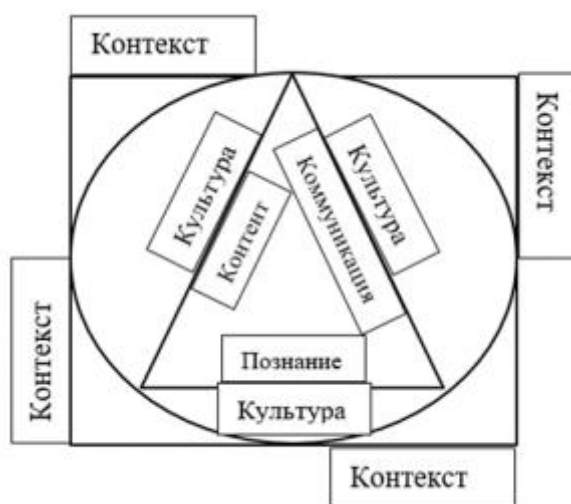


Рисунок 1 – Компоненты методики CLIL

Использование CLIL в обучении должно сопровождаться четкой и простой структурой задания, связью материала с личным опытом учеников и обсуждением работы с наглядным материалом (постеров, блогов и т. д.), оформлением устной речи во фразы и предложения, а также использованием родного языка при необходимости. Данная методика берет за основу самостоятельное изучение материала, его анализ, интерпретацию, принятие собственных креативных решений, а также развитие умения выражать свои идеи и мысли на аудиторию.

Одним из примеров успешной реализации внеурочной деятельности является проект «Social media and English». Обучающиеся 9-х классов в мини-группах берут за основу своего исследования определенную социальную сеть (RuTube, ВКонтакте, Pinterest, Likee, Telegram, и др.). Выбор социальной сети зависит от предпочтений той или иной группы. Каждая группа анализирует выбранную платформу, уделяя внимание её влиянию на обучение иностранному языку.

В данной статье приведен пример проекта на основе клипов ВКонтакте, а также методики CLIL.

Цель проекта – изучение воздействия социальной сети ВКонтакте (раздела ВК видео) на популяризацию английского языка среди молодежи.

Задачи данного проекта:

1. Анализ контента: исследовать типы контента на платформе ВКонтакте (раздела ВК видео), формирующие мотивацию к изучению английского языка.

2. Проведение опроса: организовать опросы пользователей ВК видео по темам «Образовательный контент клипов ВКонтакте», «Что помогает быть в тренде мультикультурного мира», «ВК клипы: добро или зло?» и т. д.

3. Сравнительный анализ: сравнить использование ВКонтакте с другими социальными сетями (например, RuTube и Telegram) в контексте изучения английского языка.

4. Выявление тенденций: определить, какие языковые навыки (чтения, говорения, письма, аудирования) совершенствуются у молодых людей благодаря платформе ВКонтакте.

5. Оценка эффективности различных ресурсов платформы ВКонтакте для совершенствования уровня владения иностранным языком;

6. Рекомендации: разработать рекомендации для пользователей для качественного использования ВКонтакте в изучении английского языка, мотивации к его совершенствованию.

Методология:

1. Качественные методы:

- анализ контента: изучение трендовых видео и их обзор на предмет использования английского языка;
- интервью с активными пользователями и создателями контента;
- качество предлагаемого образовательного материала в ВК клипах.

2. Количественные методы:

- опрос: создание анкеты для сбора данных о том, как молодые люди используют ВКонтакте (раздел ВК видео) для изучения английского языка, инструменты для поддержания мотивации;
- статистический анализ полученных данных для выявления тенденций.

Продукт деятельности:

1. Отчет о результатах исследования: подробный документ, содержащий результаты анализа, опросов и интервью, примеры клипов образовательного контента с их качественным анализом.

2. Презентация: визуальная презентация с ключевыми выводами и рекомендациями, собственными оценками.

3. Рекомендации для пользователей: создание инфографики с рекомендациями по эффективному использованию клипов ВКонтакте для изучения английского языка.

4. Видеоролик: краткий видеоролик, в котором будут представлены основные выводы проекта и примеры успешного использования клипов ВКонтакте для изучения языка.

Этот проект будет способствовать пониманию, как современные технологии и социальные сети могут содействовать языковому обучению и культурному обмену среди молодого поколения.

Примером проекта по методике CLIL может быть работа «Genius of modern literary art», которая сочетает изучение английского языка, литературы и информатики.

Цель данного проекта – изучение современного литературного творчества родной страны и страны изучаемого языка, определение степени их уникальности и ценности для мирового искусства.

Этапами реализации проекта являются:

- исследование проблемы (деление на группы, выбор конкретных творческих работ, проведение исследования по англоязычным источникам);
- подготовка материалов (создание доски на платформе Miro на английском языке с использованием графиков, диаграмм для иллюстрации идей);
- обсуждение и обмен мнениями (представление исследования классу, ответы на вопросы на английском языке);
- разработка решений (с использованием ресурсов платформы Miro);
- презентация результатов;
- рефлексия.

Оценка этого проекта может привести к реализации:

- коллективной деятельности;
- качества исследования;
- уровня владения английским языком;
- оригинальности предлагаемых решений.

CLIL – это метод изучения английского языка, который помогает развитию критического мышления, оценки произведений современных поэтов и писателей в родной стране и зарубежной стране, интеграции в современное искусство, развития социокультурной компетенции, изучения английского языка и совершенствования навыков работы на современных образовательных площадках. Проект развивает навыки работы в команде, интерпретацию материала на неродном языке, а также soft and hard skills.

Таким образом, внеурочная деятельность является эффективным инструментом для развития исследовательских способностей учащихся 9-х классов при изучении иностранного языка, для лучшего усвоения материала, повышения мотивации к изучению иностранного языка, погружения в искусственно созданную языковую среду, разработки собственной стратегии решения конкретных задач. Внеурочная деятельность способствует проявлению лидерских качеств, инициативности, креативности, самостоятельности в исследовательской работе. Более того, данный формат работы дает свободу самовыражения в предложенной ситуации, что помогает молодому поколению становиться достойными преемниками научной сферы современного мира.

Список литературы

1. Гудкова, Е. С. Иностранный язык в учебно-исследовательской и проектно-исследовательской деятельности обучающихся / Е. С. Гудкова. – Текст: непосредственный // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического института. – 2014. – № 1. – С. 236-239.
2. Довженко, Ю. А. Реализация методики CLIL во внеурочной деятельности обучающихся 8 класса по предмету «Английский язык» как один из факторов развития исследовательских умений / Ю. А. Довженко. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы языка и культуры: традиции и инновации. – 2023. – С. 53-66.
3. Обухов, А. С. Развитие исследовательской деятельности учащихся / А. С. Обухов. – Москва: изд-во «Национальный книжный центр», 2015. – 283 с. – Текст: непосредственный.
4. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. – Москва: Академия, 2001. – 273 с. – Текст: непосредственный.

**Методы активного обучения английскому языку студентов
экономических направлений подготовки**

Марина Маратовна Лейкина¹, Маргарита Игоревна Зубкова²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, leikina-marina@mail.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, магистрант 1 курса института экономики и управления, Орел, Россия, rita70154@gmail.com

Аннотация. В статье рассмотрены наиболее популярные методы активного обучения при преподавании английского языка будущим экономистам и менеджерам. Среди них проектная деятельность, кейс-метод, деловая игра, мозговой штурм и его разновидность брэйнрайтинг, геймификация и перевернутое обучение. Также проведена систематизация данных методов для выявления компетенций, формированию которых они способствуют. Автор делает вывод о том, что внедрение активных методов обучения мотивирует студентов к изучению иностранного языка и способствует параллельному формированию у них языковых и общепрофессиональных компетенций.

Ключевые слова: методы активного обучения, кейс-метод, деловая игра, мотивация, профессиональные навыки

Active methods of teaching English to students majoring in economics

Marina M. Leykina¹, Margarita I. Zubkova²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Candidate of Philology, Orel, Russia, leikina-marina@mail.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 1st year post-graduate student of the Institute of Economics and Management, Orel, Russia, rita70154@gmail.com

Abstract. The article examines the most popular methods of active learning in teaching English to future economists and managers. Among them are project activities, case method, business roleplay, brainstorming and its variety brainwriting, gamification and flipped learning. These methods are also systematized to identify the competencies that they contribute to the formation of. The author concludes that the introduction of active learning methods motivates students to study a foreign language and contributes to the parallel formation of their language and general professional competencies.

Keywords: active learning methods, case method, business roleplay, professional skills

Сегодня высшие учебные заведения при подготовке квалифицированных специалистов стремятся найти наиболее эффективные методы освоения обучающимися различных образовательных программ. На неязыковых направлениях подготовки сложно организовать обучение с учетом различий в индивидуальном уровне владения языком каждого студента в группе. Основу таких занятий составляет работа с усредненными материалами: чтение и перевод текстов профессиональной тематики, изучение тематической лексики, упражнения на грамматику и другие. Такие условия в большинстве случаев не способствуют проявлению интереса и мотивации у обучающихся к изучению иностранного языка. Решением данной проблемы является внедрение в учебный процесс активных методов обучения, которые предполагают переход от регламентированных программных форм обучения к развивающим, исследовательским, познавательным методам, позволяющим развивать мыслительные и творческие способности студентов, а также мотивировать их к изучению предмета.

На тему применения активных методов обучения было написано множество научных трудов. А. М. Смолкин считал, что «действительным побудительным началом активной мыслительной деятельности должны быть не вынужденность, а желание обучаемого решить проблему..., доказать, оспорить...» [5, с. 23]. Такое целеполагание делает учебную деятельность мотивированной и придает ей продуктивный характер. Методам активного обучения и их классификации уделялось значительное место в педагогике: советские педагоги, психологи и философы внесли весомый вклад в развитие активных методов обучения. Л. С. Выготский говорил о развитии личности в процессе деятельности, то есть обучения, А. Н. Леонтьев является автором теории, реализующей деятельностный подход к развитию, воспитанию и обучению человека [1, 3].

Под активными методами обучения мы понимаем принципы, правила и методики организации учебной деятельности, которые не только вовлекают студентов в процесс обучения через инициативное участие, взаимодействие и партнерство, но и обеспечивают развитие креативного, аналитического и критического мышления, а также практико-ориентированных речевых, учебных и профессиональных компетенций. Такие методы способствуют не только освоению языкового материала, но и развитию личностных («мягких» навыков) и профессиональных («жестких») качеств у студентов [4]. Активные методы обучения способствуют повышению вовлеченности студентов в учебный процесс, развитию навыков групповой работы, приобретению практических навыков, формированию навыков самообразования, уменьшению страха ошибки, также они могут использоваться в различных стилях обучения. Рассмотрим наиболее популярные методы активного обучения.

Одним из традиционных методов активного обучения является проектная деятельность. Это метод активного обучения, при котором студенты создают проекты, которые помогают им осваивать учебный материал, развивать навыки критического мышления, сотрудничества и практического применения знаний. Этот подход ориентирован на решение реальных задач и на активное участие

учащихся в учебном процессе. Студенты выбирают темы проектов, собирают информацию, проводят исследование и в конце представляют презентацию результатов своей деятельности, это может быть плакат, постер, слайд-шоу, видеоролик, рисунок-схема. Широкий выбор инструментов представления информации даёт студентам значительную творческую свободу, способствует развитию креативного мышления и логики.

В курсе обучения английскому языку студентов-экономистов и студентов-менеджеров проектной работе следует уделять большое внимание, в том числе и потому, что умение работать над проектами индивидуально и в команде составляет большую часть их функционала как специалиста. Бакалавры института экономики и управления Орловского государственного университета имени И. С. Тургенева работают над проектами в рамках двух тематических модулей: *Advertising (Реклама)* и *Company (Компания)*.

В рамках первой темы студенты выбирают рекламный ролик на английском или русском языке, находят информацию об истории и обстоятельствах его создания (а также релевантную информацию о рекламируемом продукте и производителе), анализируют воздействие рекламы на целевую аудиторию и делают выводы. Самые креативные студенты даже предлагают свои идеи для использования в рекламной кампании.

Второй проект связан с изучением реально существующей международной, российской или местной компании и подготовкой ее презентации на английском языке с использованием слайдов. Презентация обычно включает следующие разделы: создатели и история компании, продукция или услуги, достижения и ключевые фигуры, основные показатели, миссия и секрет успеха компании. В ходе презентации авторы презентации играют роли представителя своей компании, а остальные студенты стараются вообразить себя в качестве заинтересованной аудитории, например, конкурентов или представителей отрасли, и придумать интересные, а порой и «каверзные» вопросы для выступающего. Безусловно, аналитический и креативный уровень презентаций, а также степень демонстрируемой студентами уверенности, вовлеченности и интерактивности неизбежно ограничиваются их языковой компетентностью. Но даже студенты со средним и слабым уровнем вполне способны справиться с подобным проектом, подготовив и представив более короткую презентацию компании на основе образца с использованием ограниченного лексического запаса и набора грамматических структур.

Наряду с работой на описанными выше проектами, некоторые студенты по желанию участвуют в проектной деятельности на английском языке в рамках мероприятий по научно-исследовательской и воспитательной работе. Например, студенческие проекты были представлены на круглых столах, посвященных обсуждению инновационных бизнес-практик, глобальной экономической интеграции, национально-культурных особенностей делового этикета и других актуальных тем.

Следующие метод, часто используемый в практике автора, – решение кейсов. Он способствует глубокому пониманию материала и формированию практических навыков у студентов. Кейс-метод основывается на анализе реальных или смоделированных ситуаций из практики, для которых нужно найти решение. Кейсы могут быть разные по объёму, количеству информации, сложности, что зависит от целей и темы обучения. Кейс-метод помогает студентам не только потренировать лексический и грамматический языковой материал, но и развить необходимые практические навыки и умения использования иностранного языка в будущей профессиональной деятельности.

Деловая игра – форма и метод обучения, в которой моделируются предметный и социальный аспекты содержания профессиональной деятельности. В её основе лежит имитационная модель реальной профессиональной деятельности. В структуре деловой игры выделяются три основных компонента – роли, исходная ситуация и ролевые действия. В процессе игры участники приобретают способность анализировать специфические ситуации, выполнять заданные действия и находить решение в рамках своей роли. Преимуществом проведения деловых игр в обучении является то, что они позволяют освоить навыки выявления, анализа и решения конкретных проблем в моделируемой обстановке. Данный метод позволяет участникам научиться работать в группе при подготовке и принятии решений [5].

Курс английского языка для будущих экономистов и менеджеров в нашем университете предполагает обязательное и широкое использование обоих методов, описанных выше. Каждый тематический модуль (а всего их 12) заканчивается ролевой игрой или кейсом (ситуационной задачей). В начале курса ситуации простые – знакомство и беседа на общие темы, бронирование номера в бизнес-отеле, решение проблемы с заказом по телефону и т. п. На завершающем этапе обучения ситуация предполагает поиск более комплексного решения, например, как адаптировать иностранного сотрудника к местной корпоративной культуре или как эффективно выпустить инновационный продукт на рынок. И если в начале обучения многие студенты испытывают трудности и с анализом исходной ситуации, и с «вхождением в роль», и не всегда могут выполнить адекватные ролевые действия, то к концу курса студенты демонстрируют гораздо большую уверенность в данных видах деятельности.

Не менее эффективным методом активного обучения является мозговой штурм, который позволяет за короткий период времени сгенерировать достаточное количество креативных идей и найти нестандартное решение проблемы. В процессе мозгового штурма участники высказывают свои идеи и предложения, не оценивая их сразу, чтобы стимулировать поток свободных ассоциаций и новых идей. Мозговой штурм способствует развитию креативности, способности сотрудничать и доверять другим, а также улучшает коммуникацию и конструктивное обсуждение.

Разновидностью мозгового штурма является «брэйнрайтинг» (brainwriting), или метод 3-6-5. Группе студентов даётся описание проблемы,

для которой нужно придумать решение. В выполнении задания участвуют 6 человек, каждый из которых пишет на листе три идеи решения данной проблемы, затем листы передаются по кругу, и каждый участник дописывает на лист ещё по три идеи, процесс повторяется 5 раз. Таким образом, шесть человек способны сгенерировать 108 идей. Число участников можно варьировать в зависимости от количества студентов в группе, при работе с большими группами удобно разделить студентов на подгруппы, а при работе с маленькими группами можно применять данный метод в конфигурации 4-3-2 или 5-2-4. Данный метод имеет преимущества как для активных студентов, так и для тех, кто испытывает трудности, так как предполагает групповую работу. Каждый участник имеет возможность увидеть идеи других, что может послужить подсказкой для генерации новой идеи. После написания идей идёт этап обсуждения, где выделяются лучшие идеи и выдвигаются предложения по их доработке [2]. При незначительной модификации данный метод успешно применяется как коммуникативно-языковое упражнение для повторения и тренировки контекстного употребления лексических единиц.

Значительно улучшить качество образовательного процесса, сделать его более интерактивным и увлекательным позволяет такой метод активного обучения, как геймификация. Геймификация – это процесс применения игровых элементов и механик в контексте освоения образовательной программы, с целью повышения вовлеченности, мотивации и интереса студентов. Для применения такого метода обучения можно воспользоваться следующими платформами: LearningApps, Duolingo, Quizlet. Данные платформы содержат огромную библиотеку готовых упражнений, которая разбита на категории по предметам, конкретным темам и уровням образования. Так же можно с помощью конструктора создавать новые задания. На платформах студенты могут смотреть обучающие видео, изучать карточки с терминологией по пройденным темам, разгадывать кроссворды, проходить тесты, веб-квесты, соревноваться в викторинах и многое другое. В отличие от подобных заданий на бумажных носителях, задания на платформах подготавливаются быстрее, удобнее в использовании. Применение не текста, а картинок, интерактивность платформ позволяют быстрее и лучше усваивать материал. Благодаря системе поощрений, выставлению баллов и обратной связи студенты могут следить за собственным прогрессом и оценивать свои достижения.

Использование различных онлайн-платформ позволяет переводить обучение из очного формата на дистанционный, что служит точкой развития следующего метода активного обучения – перевернутое обучение. Данный метод предполагает самостоятельное ознакомление студентами с материалом дома до занятия, что помогает в разы сократить время на объяснение материала преподавателем. В то же время повышается уровень комфорта в обучении – студенты могут работать в своём темпе, в удобное время в удобном месте, используя различные мобильные устройства. Таким образом, ознакомление с учебным материалом до основного занятия позволяет сосредоточить внимание на сложных и

непонятных моментах, получить ответы на вопросы, что повышает эффективность обучения.

Таким образом, вышеперечисленные методы обучения можно сгруппировать в следующем виде (таблица 1).

Таблица 1 – Активные методы обучения

Методы активно-го обучения	Главное преимущество метода	Формируемые профессиональные навыки и компетенции
Дискуссионные		
Мозговой штурм и брэйнрайтинг	Способствует генерации большого количества идей за короткое время, позволяет преодолеть страх ошибок и улучшает коммуникацию между студентами	- креативное мышление - навык командной работы - способность быстрой адаптации
Кейсы	Способствует развитию творческих способностей и «мягких» навыков у студентов	- аналитическое мышление - критическое мышление - коммуникационные навыки - креативность
Перевернутое обучение	Позволяет повысить уровень комфорта обучения и заострять внимание только на сложных вопросах	- тайм-менеджмент - аналитические навыки - навык самостоятельной работы
Практические		
Проектная деятельность	Метод позволяет применять теоретические знания на практике, развивает аналитическое мышление	- управленческие компетенции - коммуникационные навыки - аналитические навыки - навыки адаптации - организаторские способности
Деловая игра	Способствует развитию навыков командной работы, позволяет симитировать реальную профессиональную деятельность	- тайм-менеджмент - стратегическое мышление - лидерские качества - эмоциональный интеллект
Геймификация и использование онлайн-платформ	Наглядное представление учебного материала помогает легче и быстрее усвоить материал, что способствует повышению мотивации и вовлеченности студентов	- мотивация - способность быстрой адаптации - стратегическое мышление - тайм- менеджмент

Таким образом, можно условно разделить методы активного обучения на дискуссионные и практические. Дискуссионные предполагают изучение материала в процессе общения, а практические предполагают применение полученных знаний на практике. Все методы активного обучения направлены на формирование навыков групповой работы, креативного мышления, навыков решения реальных проблем, их целью является повышение уровня мотивации и заинтересованности студентов процессом обучения.

Активные методы обучения успешно применяются ведущими вузами России. Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова (МГУ) активно внедряет элементы проектного обучения и групповые дискуссии в учебный процесс. Санкт-Петербургский государственный университет (СПбГУ) использует методы кейс-обучения, ролевые игры и групповые проекты, что способствует развитию у студентов профессиональных навыков, навыков работы в группе, творческого мышления. Нижегородский государственный университет (ННГУ) применяет различные интерактивные методы обучения, используя онлайн-платформы. «Высшая школа экономики» (ВШЭ) известен своим акцентом на практической ориентации образования, в том числе через активное участие студентов в проектах. Казанский (Приволжский) федеральный университет также использует проектное обучение [6]. Данные методы способствуют развитию критического мышления и умения работать в группе.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что активные методы обучения позволяют повысить эффективность обучения иностранному языку, так как параллельно с формированием и развитием языковых компетенций они помогают создать условия для формирования и закрепления профессиональных знаний, умений и навыков у студентов. Поэтому применение активных методов обучения в курсе английского языка является перспективным направлением языковой подготовки для высших учебных заведений на всех этапах обучения.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва: изд-во «АСТ», 2005. – 670 с. – Текст: непосредственный.
2. Лебедева, Г. П. Методы активного обучения в преподавании иностранного языка в профессиональном образовании / Г. П. Лебедева. – Казань: изд-во «Казанская академия», 2020. – 150 с. – Текст: непосредственный.
3. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для вузов по спец. «Психология» / Под ред. Д. А. Леонтьева, Е. Е. Соколовой. – Москва: изд-во «Смысл», 2000. – 509 с. – Текст: непосредственный.
4. Смирнова, Е. А. Методы активного обучения в преподавании иностранного языка: теоретические и практические аспекты / Е. А. Смирнова. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2021. – 232 с. – Текст: непосредственный.
5. Смолкин, А. М. Методы активного обучения: науч.-метод. пособие / А. М. Смолкин. – Москва: изд-во «Высшая школа», 1991. – 176 с. – Текст: непосредственный.
6. Совдагарова, Л. В. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковых вузах / Л. В. Совдагарова. – Текст: непосредственный // Профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам: сборник материалов научно-практической конференции. – Екатеринбург, 2009. – Вып. 1. – С. 120-126.

Особенности применения информационных технологий на занятиях по русскому языку и культуре речи

Екатерина Михайловна Лихачёва¹, Наталия Александровна Бондаренко²

¹ Луганский государственный университет имени Владимира Даля, доцент кафедры индустриально-педагогической подготовки института технологий и инженерной механики, кандидат педагогических наук, доцент, Луганск, ЛНР, likhachova@list.ru

² Луганский государственный университет имени Владимира Даля, студентка 5 курса института технологий и инженерной механики, Луганск, ЛНР, skat0309@yandex.com

Аннотация. В данной статье рассматривается понятие информационных технологий и их место в образовательном процессе. Автором раскрыта сущность и классификация современных информационных технологий обучения. В статье представлены примеры использования и возможные результаты применения информационных технологий на занятиях русского языка и культуры речи.

Ключевые слова: информационные технологии, информатизация, образовательный процесс

Features of the use of information technologies in Russian language and speech culture classes

Ekaterina M. Likhacheva¹, Natalia A. Bondarenko²

¹ Lugansk State University named after Vladimir Dahl, Associate Professor of the Department of Industrial and Pedagogical Training at the Institute of Technology and Engineering Mechanics, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Lugansk, LPR, likhachova@list.ru

² Lugansk State University named after Vladimir Dahl, 5th year student at the Institute of Technology and Engineering Mechanics, Lugansk, LPR, skat0309@yandex.com

Abstract. This article examines the concept of information technology and their role in the educational process. The author reveals the nature and classification of modern information technologies in education. The article provides examples of use and possible results of applying information technology in Russian language and speech culture classes.

Keywords: information technology, informatization, educational process

Современный период развития общества характеризуется сильным влиянием компьютерных технологий, которые проникают во все сферы челове-

ской деятельности, обеспечивают распространение информационных потоков в обществе, образуя глобальное информационное пространство.

На данный момент система образования претерпевает изменения. Это связано с развитием открытого и доступного образования, ориентацией на индивидуальный подход в обучении и информатизацией общества.

Одним из ключевых трендов в образовательной сфере стало активное внедрение информационных технологий в образовательный процесс.

Цель статьи – рассмотреть понятие «информационные технологии», их сущность, классификацию, возможные результаты применения на занятиях по русскому языку и культуре речи.

Использование информационных технологий (далее – ИТ) в образовании – это сложная и многогранная тема. Развитие ИТ в обучении и их влияние на образовательный процесс активно исследуются множеством ученых, как российских, так и зарубежных. В своих работах такие авторитетные исследователи, как И. Н. Антипов, Ю. К. Бабанский, А. А. Бариев, А. В. Батаршев, Н. Г. Белошапко, А. И. Берг, И. М. Бобко, А. Борк, Я. А. Ваграменко, Т. В. Габай, В. С. Гершунский, В. М. Глушков, И. Б. Дагаргулия, М. Я. Довгялло, А. П. Ершов, Н. М. Когдов, Г. М. Коджаспирова, А. А. Кузнецов, И. Ю. Куликова, М. П. Лапчик, М. Л. Левицкий, Д. Б. Литвин, М. Р. Леонтьева, Е. И. Машбиц, В. М. Моныхов, И. В. Роберт, С. С. Свириденко, Э. Г. Скибицкий, Н. Ф. Талызина и другие, анализируют различные аспекты применения ИТ для повышения эффективности обучения. Их исследования охватывают широкий спектр вопросов, связанных с интеграцией технологий в образовательный процесс и оптимизацией преподавания с помощью цифровых инструментов. Список приведенных авторов не является исчерпывающим, и многие другие

Понятие «информационные технологии» является достаточно широким и многогранным, и его трактовка варьируется в зависимости от контекста и исследовательской парадигмы. Анализ различных определений, предложенных ведущими специалистами в области информатики и методики, позволяет сформировать более полное и глубокое понимание сущности ИТ.

В словаре методических терминов и понятий Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин, например, акцентируют внимание на практической стороне ИТ, определяя их как совокупность методов и инструментов, предназначенных для эффективного управления информационными потоками. Это не просто пассивное хранение данных, а активный процесс сбора, обработки, передачи и представления информации, направленный на расширение человеческих знаний и оптимизацию управления как техническими, так и социальными системами. Важно отметить, что в их определении подчеркивается синергетический эффект взаимодействия человека, вычислительных машин и данных. Именно это взаимодействие и является движущей силой процесса, целью которого выступает преобразование исходных данных в требуемый формат, готовую к использованию информацию. Это подразумевает не простое копирование или перенос данных, а их качественную обработку, анализ и интерпретацию, что требует специфических

навыков и знаний от пользователя и эффективного взаимодействия между человеком и машиной. В этом смысле, ИТ представляют собой инструментарий, расширяющий человеческие возможности по работе с информацией на несколько порядков [1].

Понятие «информационная технология», по мнению А. И. Исакова и М. Н. Исаков, представляет собой совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, объединенных в технологическую цепочку, обеспечивающую сбор, накопление, хранение, поиск, обработку, выдачу и распространение информации для снижения трудоемкости процессов использования информационных ресурсов, повышения их надежности и оперативности [4].

Большая российская энциклопедия, в свою очередь, фокусируется на более системном подходе, описывая ИТ как комплекс методов, программных и технологических инструментов, направленных на полный цикл работы с информацией: от сбора и накопления до обработки, хранения, представления и распространения. При этом особое внимание уделяется автоматизации процессов в различных организациях, а также проектированию и производству оборудования. Это определение подчеркивает не только информационный аспект, но и его тесную связь с производственными и управленческими процессами, демонстрируя интеграционную роль ИТ [8].

И. Б. Дагаргулия, в отличие от предыдущих авторов, делает акцент на работе с знаниями, рассматривая ИТ как систему подходов и методик, направленную на сбор, накопление, хранение, поиск, обработку, анализ и предоставление не только данных и информации, но и знаний. Это повышает уровень абстракции и указывает на более глубокую интеграцию ИТ в процессы познания и принятия решений. В этом определении также подчеркивается важность учета потребностей пользователей, что делает ИТ не просто техническим инструментом, а средством решения конкретных задач и достижения определенных целей. Это систематический подход к работе с информацией, ориентированный на эффективность и удовлетворение конкретных запросов [3].

Согласно определению, принятому ЮНЕСКО, «информационные технологии» – это комплекс взаимосвязанных, научных, технологических, инженерных дисциплин, изучающих методы эффективной организации труда людей, занятых обработкой и хранением информации; вычислительную технику и методы организации и взаимодействия с людьми и производственным оборудованием, их практические приложения, а также связанные со всем этим социальные, экономические и культурные проблемы» [10].

В соответствии с Федеральным закон Российской Федерации «Об информации, информационных технологиях и о защите информации», информационные технологии определяются как процессы и методы для поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления и распространения информации, а также как способы реализации этих процессов и методов. [11].

По мнению Л. Занкова, информационная технология – это процесс преобразования знаний в информационный ресурс. Основная цель таких технологий – создать информацию, которую можно будет проанализировать и использовать для принятия решений о дальнейших действиях [9].

И. Ю. Куликова, Н. В. Муравьева и В. А. Боровых дают более обширное определение, включающее в себя практически все возможные аспекты работы с информацией: поиск, получение, передачу, сбор, обработку, накопление, хранение, распространение и предоставление. Кроме того, они подчеркивают важность использования и защиты информации, что указывает на необходимость обеспечения информационной безопасности и конфиденциальности данных. Это определение подчеркивает комплексный характер ИТ, как совокупности процессов и методов, которые не только обрабатывают информацию, но также обеспечивают её безопасность и эффективное использование. Защита информации становится одним из ключевых аспектов современных ИТ, требующим специализированных методов и технологий [6].

Обобщая все вышесказанное, можно заключить, что информационные технологии представляют собой сложную, динамично развивающуюся систему, охватывающую широкий спектр методов, инструментов и процессов, направленных на эффективное управление информацией на всех этапах её жизненного цикла – от сбора и обработки до хранения, защиты и предоставления пользователям. Основной идеей является преобразование сырых данных в полезную и доступную информацию, способствующую решению конкретных задач и достижению поставленных целей, как в индивидуальной деятельности, так и в масштабах целых организаций и общества в целом. Это не просто технический инструментарий, а мощное средство для развития человечества, способствующее прогрессу во всех сферах жизни.

Информационные технологии в образовании радикально трансформируют образовательный процесс, открывая новые горизонты для всех его участников: обучающихся, преподавателей, административного персонала и управленцев. Ключевым результатом внедрения ИТ является улучшение взаимодействия между всеми этими группами, создание более эффективной и гибкой образовательной среды.

Также, цели использования ИТ в образовании включают в себя:

- Развитие информационной и коммуникативной грамотности: ИТ помогают обучающимся освоить навыки поиска, анализа, обработки и критической оценки информации, а также эффективно общаться и сотрудничать в цифровом пространстве. Это включает в себя не только владение различными программными средствами, но и понимание принципов работы с информацией, умение различать достоверные и недостоверные источники, а также этичное использование цифровых технологий.
- Подготовка к жизни в информационном обществе: Образование с использованием ИТ призвано подготовить обучающихся к успешной адаптации и

эффективному функционированию в современном мире, насыщенном информацией и технологиями. Это означает не только владение техническими навыками, но и развитие критического мышления, умение адаптироваться к изменениям и непрерывному обучению.

- Индивидуализация обучения: ИТ позволяют обеспечить индивидуальный темп и подход к обучению, предоставляя каждому обучающемуся возможность осваивать учебный материал в соответствии со своими способностями и темпом усвоения. Это достигается благодаря использованию адаптивных платформ, персонализированных заданий и разнообразных образовательных ресурсов.

- Развитие исследовательских и аналитических навыков: ИТ предоставляют инструменты для проведения исследований, анализа данных, моделирования и принятия решений. Обучающиеся получают возможность самостоятельно ставить и решать исследовательские задачи, развивая при этом критическое мышление и аналитические способности. Это включает в себя умение работать с данными, строить выводы на основе анализа информации и принимать обоснованные решения.

В целом, внедрение ИТ в образование нацелено на создание более эффективной, индивидуализированной и ориентированной на будущее образовательной системы, способствующей развитию ключевых компетенций обучающихся и подготовке их к успешной жизни в современном мире.

Актуальность внедрения информационных технологий в современную образовательную систему обусловлена целым рядом весомых факторов, которые коренным образом меняют подходы к обучению и восприятию знаний.

Прежде всего, следует отметить беспрецедентные возможности персонализации образовательного процесса. Информационные технологии позволяют создавать индивидуальные образовательные траектории для каждого обучающегося, учитывая его темп усвоения материала, стиль обучения и индивидуальные особенности. Это резко контрастирует с традиционными методами обучения, где подход к обучению был преимущественно унифицированным. Благодаря адаптивным платформам и интерактивным материалам, каждый обучающийся может получать знания в удобном для него темпе, сосредотачиваясь на тех аспектах предмета, которые вызывают наибольшие затруднения, и углубляясь в те области, которые представляют для него особый интерес.

Помимо индивидуализации, ИТ значительно повышают мотивацию обучающихся. Интерактивные игры, симуляции, виртуальные лаборатории – все это делает процесс обучения более увлекательным и эмоционально насыщенным. Зачастую, пассивное восприятие информации сменяется активным участием в образовательном процессе, что способствует лучшему запоминанию и усвоению материала. Обучающиеся получают возможность самостоятельно исследовать новые знания, экспериментировать и делать собственные выводы, формируя при этом критическое мышление и умение работать с информацией.

Широкий спектр возможностей, предоставляемый информационными технологиями, также способствует развитию коммуникативных навыков. Возможность общаться с преподавателями и однокурсниками в режиме реального времени, участвовать в онлайн-дискуссиях, сотрудничать над проектами, независимо от географического местоположения, – все это расширяет образовательные горизонты и формирует важные социальные компетенции. Интернет предоставляет доступ к огромному массиву информации, позволяя обучающимся самостоятельно изучать дополнительные материалы, глубоко заходя в темы, которые их заинтересовали. Это расширяет знания за рамки стандартной программы.

Наглядность – еще один важный аспект использования информационных технологий в образовании. Благодаря интерактивным доскам, видеороликам, 3D-моделям и другим визуальным материалам, сложные понятия и процессы становятся более понятными и доступными. Возможность наблюдать быстрые и медленные процессы, изучать объекты разного масштаба – от микроскопических до космических – значительно улучшает понимание изучаемых явлений.

Важно также отметить интерактивность современных образовательных платформ. Возможность взаимодействия с виртуальной средой, получения немедленной обратной связи, прохождения тестов и тренажеров – все это способствует более эффективному усвоению знаний и развитию практических навыков.

И, наконец, нельзя не упомянуть о значительном сокращении времени, затрачиваемого на рутинные операции. Автоматизация вычислений, построение графиков, моделирование – все это освобождает время преподавателя и обучающихся для более продуктивной работы, позволяя сфокусироваться на творческом осмыслении материала.

Игровые формы обучения, легко организуемые с помощью ИТ, делают процесс обучения более веселым и запоминающимся, что способствует улучшению результатов. В целом, использование информационных технологий в образовании является не просто современным трендом, а необходимым шагом к созданию более эффективной и доступной образовательной системы, отвечающей требованиям современного мира [2].

Согласно определению Б. Е. Патона, В. И. Гриценко и Б. Н. Паньшина, современные информационные технологии обучения представляют собой комплекс инновационных систем и методов обработки данных. Эти технологии интегрируются в системы управления образованием и образовательные системы, формируя целостные обучающие системы. Они обеспечивают эффективное представление информационного продукта (данных, идей, знаний) с минимальными затратами и в соответствии с характеристиками среды, в которой они применяются. Это симбиоз последних достижений педагогической науки и средств информационно-вычислительной техники [5]. ИТ в образовании предполагают применение научных методов для организации образовательного процесса с целью его оптимизации и повышения результативности. Также они

включают в себя постоянное обновление материально-технической базы образовательных организаций.

Исследование использования ИТ в образовании показало, что на сегодняшний день не существует единой и общепринятой классификации компьютерных обучающих программ. Тем не менее, в зависимости от их функционального назначения на занятиях можно выделить несколько условных категорий.

1. Программы для демонстрации – используются для визуального представления материала, что помогает обучающимся лучше усваивать информацию.

2. Обучающие программы – направлены на приобретение и закрепление знаний, часто включают интерактивные элементы для повышения вовлеченности студентов.

3. Программы для тестирования и контроля знаний – предназначены для оценки уровня усвоения материала, позволяют проводить тесты и экзамены.

4. Программы для математического моделирования – помогают обучающимся решать задачи, связанные с математикой, через создание и анализ моделей.

5. Тренажеры – обеспечивают практическую отработку навыков, часто используются в технических и профессиональных дисциплинах.

6. Информационно-справочные системы – предоставляют доступ к обширной информации и ресурсам, которые могут быть полезны в образовательном процессе.

7. Автоматизированные обучающие системы – предлагают структурированные курсы с автоматизированным процессом обучения и обратной связью.

8. Экспертные обучающие системы – имитируют знания и навыки экспертов в определенной области, предлагая пользователям решения на основе заданных условий.

9. Интеллектуальные обучающие системы – используют искусственный интеллект для адаптации образовательного процесса под индивидуальные потребности обучающихся.

Кроме того, стоит отдельно выделить электронные учебники, которые представляют собой цифровые версии традиционных учебников и могут включать интерактивные элементы, мультимедийные материалы и дополнительные ресурсы для более глубокого изучения темы.

Внедрение ИТ в образовательный процесс на занятиях русского языка и культуры речи может положительно влиять на формирование коммуникативных компетенций студентов [5, 7]. Это влияние проявляется в нескольких ключевых аспектах:

1. Разнообразие учебных материалов: ИТ позволяют использовать широкий спектр учебных материалов, включая электронные учебники, видеоуроки, аудиозаписи и интерактивные упражнения. Эти ресурсы могут быть адаптированы под различные стили обучения и уровни владения языком. Например,

студенты могут изучать грамматические правила через интерактивные упражнения, слушать аудиозаписи для улучшения восприятия на слух или смотреть видеоуроки для лучшего понимания культурных аспектов языка. Это помогает студентам лучше усваивать правила русского языка и нормы культуры речи, а также развивает их способность анализировать и оценивать различные тексты и высказывания.

2. Интерактивность и вовлечённость: использование интерактивных инструментов, таких как онлайн-тесты, викторины и игры, делает образовательный процесс более увлекательным и вовлекающим. Эти инструменты могут быть использованы для проверки знаний, закрепления материала и развития навыков критического мышления. Например, студенты могут участвовать в онлайн-дискуссиях, решать интерактивные задачи или создавать собственные проекты. Это способствует активному участию студентов в обсуждениях, обмену мнениями и совместному решению задач, что в свою очередь развивает их коммуникативные навыки.

3. Развитие навыков письма и редактирования: с помощью текстовых редакторов и специализированных программ студенты могут практиковаться в написании текстов, их редактировании и улучшении. Они могут использовать инструменты для проверки орфографии и грамматики, анализировать структуру текста и улучшать его стиль. Это помогает им развивать навыки грамотного письма, соблюдения норм русского языка и культуры речи, а также умение чётко и ясно выражать свои мысли в письменной форме.

4. Обратная связь и коррекция: ИТ предоставляют возможности для быстрой и эффективной обратной связи от преподавателей и других студентов. Например, студенты могут получать комментарии к своим письменным работам в режиме реального времени или записывать свои устные выступления для последующего анализа. Это позволяет студентам получать конструктивные комментарии по поводу их речи и письменных работ, что способствует улучшению их коммуникативных навыков и повышению уровня владения русским языком.

5. Доступ к аутентичным материалам: через интернет студенты могут получать доступ к разнообразным материалам, таким как статьи, блоги, подкасты и видео. Эти материалы могут быть использованы для изучения различных стилей речи, анализа языковых особенностей и понимания культурных контекстов. Например, студенты могут читать новости на русском языке, слушать подкасты или смотреть видеоинтервью. Это помогает им лучше понимать особенности русского языка и культуры речи в реальных коммуникативных ситуациях.

6. Развитие навыков публичных выступлений: использование видеоконференций и других средств онлайн-коммуникации помогает студентам практиковаться в публичных выступлениях, презентациях и дискуссиях. Они могут записывать свои выступления, анализировать их и получать обратную связь от преподавателей и сверстников. Это развивает их уверенность в себе, умение

чётко и убедительно излагать свои мысли, а также навыки невербальной коммуникации.

7. Поддержка индивидуального подхода: ИТ позволяют адаптировать образовательный процесс под индивидуальные потребности и стили обучения студентов. Использование персонализированных обучающих платформ и адаптивных упражнений помогает учитывать уровень владения русским языком и способности каждого студента. Например, студенты могут выбирать материалы и задания, соответствующие их уровню и интересам, или получать дополнительные ресурсы для углублённого изучения определённых тем. Это способствует более эффективному развитию их коммуникативных компетенций.

8. Развитие цифровой грамотности: работа с различными ИТ-инструментами и платформами способствует развитию цифровой грамотности студентов. Они учатся эффективно использовать цифровые ресурсы для обучения, общения и решения задач. Это включает в себя умение оценивать достоверность источников информации, защищать свою цифровую идентичность и соблюдать этические нормы в онлайн-пространстве. Развитие цифровой грамотности является важной частью формирования коммуникативных компетенций в современном обществе.

Подводя итог, акцентируем внимание на том, что информационные технологии призваны не просто дополнить обучение, а стать неотъемлемой частью образовательного процесса, расширяя его возможности и значительно повышая его эффективность. Использование ИТ на занятиях в качестве дополнительного метода для организации активной и осознанной работы обучающихся может сделать процесс обучения более наглядным и увлекательным, а также способствовать повышению качества образования. С их помощью можно продемонстрировать ключевые аспекты физических процессов, эффективно реализовать принцип наглядности и выделить наиболее значимые (с учётом образовательных целей и задач) характеристики изучаемых объектов.

Благодаря внедрению ИТ на занятиях русского языка и культуры речи создаёт множество возможностей для развития коммуникативных компетенций студентов. Оно способствует улучшению навыков письма, чтения, говорения и слушания, а также развивает способность анализировать и оценивать различные языковые явления. Это в целом повышает уровень владения русским языком и культуру речи, подготавливая студентов к успешной коммуникации в современном обществе.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва, 2009. – Текст: непосредственный.
2. Бариева, А. А. Внедрение современных информационных технологий в образовательный процесс / А. А. Бариева. – Текст: непосредственный // Акту-

альные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. – Уфа, 2015. – С. 228-230

3. Дагаргулия, И. Б. Понятие информационной технологии / И. Б. Дагаргулия. – Текст: непосредственный // Наука XXI века. – Рязань, 2018. – № 7.

4. Исакова, А. И. Информационные технологии / А. И. Исакова, М. Н. Исаков. – Текст: непосредственный // Эль Контент. – Томск, 2012. – С. 9.

5. Коджаспирова, Г. М. Технические средства обучения и методика их использования / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. – Москва: Академия, 2005. – С. 352. – Текст: непосредственный.

6. Куликова, И. Ю. Информационные технологии в профессиональной деятельности / авт.-сост.: И. Ю. Куликова, Н. В. Муравьева, В. А. Боровых; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ. – 2023. – С. 11. – Текст: непосредственный.

7. Литвин, Д. Б. Совершенствование профессиональной подготовки экономистов через направленность содержания математического образования / Д. Б. Литвин, Т. А. Гулай, А. Ф. Долгополова. – Текст: непосредственный // Аграрная наука, Творчество, РОСТ. – 2013. – С. 252-254.

8. Научно-образовательный портал «Большая российская энциклопедия». – URL: <https://bigenc.ru/>. – Текст: электронный.

9. Система развивающего обучения Л. В. Занкова. – URL: <http://www.zankov.ru/director/doc6.asp>. – Текст: электронный.

10. Тезаурус ЮНЕСКО. – URL: <https://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/ru/>. – Текст: электронный.

11. Федеральный закон Российской Федерации от 27 июля 2006 г. № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61798/. – Текст: электронный.

УДК 372.881.111.1

**Фразеология как инструмент формирования
коммуникативной компетенции и культурной осведомленности учащихся
при изучении английского языка**

Елена Владимировна Малышева¹, Артемий Никитич Зорин²

¹ Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, заведующий кафедрой романо-германской филологии и лингводидактики, факультет иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Санкт-Петербург, Россия, e_malysheva@mail.ru

² Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, магистрант 2 курса факультета иностранных языков, Санкт-Петербург, Россия, z31072000@gmail.com

Аннотация. Цель данного исследования – определение эффективных приемов для обучения фразеологии, способствующих повышению коммуникативной компетенции и культурной осведомленности учащихся. Актуальность исследования обусловлена недостаточным вниманием к фразеологии в современных методиках обучения, что препятствует развитию полноценной вторичной языковой личности. В статье рассматриваются теоретические основы коммуникативной компетенции, культурной осведомленности и концепции вторичной языковой личности с акцентом на взаимосвязь между языком, культурой и мышлением. Проводится анализ влияния фразеологии на формирование этих аспектов с примерами использования фразеологизмов в разных контекстах. Приводятся рекомендации по эффективной работе с фразеологизмами в учебном процессе, способствующие более глубокому пониманию культуры и менталитета носителей английского языка.

Ключевые слова: английский язык, фразеология, коммуникативная компетенция, культурная осведомленность, вторичная языковая личность, обучение иностранным языкам

Phraseology as a tool for developing communicative competence and cultural awareness of students through learning English

Elena V. Malysheva¹, Artemy N. Zorin²

¹ Pushkin Leningrad State University, Head of the Department of Romance and Germanic Philology and Linguodidactics, Faculty of Foreign Languages, Candidate of Philology, Associate Professor, St. Petersburg, Russia, e_malysheva@mail.ru

² Pushkin Leningrad State University, 2nd year Master's student, Faculty of Foreign Languages, St. Petersburg, Russia, z31072000@gmail.com

Abstract. The goal of this article is to determine effective techniques for teaching phraseology that enhance learners' communicative competence and cultural awareness. The study's relevance stems from the insufficient attention paid to phraseology in contemporary teaching methodologies, hindering the development of a full secondary linguistic personality. The article examines the theoretical foundations of communicative competence, cultural awareness, and the concept of a secondary linguistic personality, emphasizing the interconnection between language, culture, and thought. It analyzes the influence of phraseology on the formation of these aspects, providing examples of idiom use in various contexts. Particular attention is paid to the difficulties EFL learners encounter when mastering phraseology and ways to overcome them. Recommendations for effective work with idioms in the educational

process are offered to provide a deeper understanding of the culture and mentality of English speakers.

Keywords: English language, phraseology, communicative competence, cultural awareness, secondary linguistic personality, foreign language teaching

Фразеологизмы играют крайне важную роль в процессе изучения иностранного языка, поскольку они представляют собой неотъемлемую часть разговорной речи и культурного контекста. Их изучение помогает учащимся лучше понять структуру языка, его богатство и способы его использования, а также пути применения. Эти устойчивые выражения несут в себе культурные коннотации и ассоциации, что позволяет не только усваивать лексику, но и погружаться в менталитет носителей языка, знакомясь с социокультурными тенденциями. Через речь, на основе совпадений или различий фразеологических единиц, можно делать систематическое сравнение языков, выявить их общие и различающиеся черты.

Идиоматические выражения делают речь более выразительной и разнообразной, а использующие их демонстрируют более глубокое понимание языка и владение им. Кроме того, понимание и использование фразеологических единиц обеспечивает большую степень естественности в общении, что особенно важно для того, чтобы быть понятым и принятым собеседниками, особенно при общении с носителями изучаемого языка, что делает их необходимыми в процессе обучения владению иностранным языком.

Таким образом, изучение фразеологизмов становится не просто дополнительным аспектом освоения языка, но и важным элементом, который обогащает знания учащихся и расширяет их коммуникативные возможности, но которому очень часто не уделяют должного внимания в процессе обучения, упуская значимый элемент системы языка, что осложняет его дальнейшее естественное применение и более полное усвоение.

Как пишут И. И. Петрашевич и И. Ю. Бекова [6, с. 29-32], коммуникативная компетенция предполагает способность эффективно использовать язык в различных коммуникативных ситуациях. Фразеология, как отмечает Т. В. Романова [9, с. 41-46], играет важную роль в формировании коммуникативной компетенции, обогащая речь учащихся и делая её более естественной и аутентичной.

Из этого следует, что использование в процессе обучения идиоматических выражений позволяет:

- 1) развивать навыки спонтанного общения, приближая речь учащихся к естественному стилю носителей языка [5];
- 2) формировать навыки эффективного взаимодействия в различных коммуникативных ситуациях [11];
- 3) избегать калькирования с родного языка, что способствует формированию более естественного коммуникативного стиля, приближенного к языку носителей [9];

4) улучшать качество коммуникации, делая её более яркой и эмоциональной [13].

Именно речь, богатая фразеологическими единицами, демонстрирует свободу использования языка говорящим, понимание культурных и исторических аспектов, а также свободную трактовку выражений не по прямому значению, что упрощает коммуникацию с носителями, делая её более естественной и демонстрирует уровень владения языком говорящего. Своевременное и уместное использование фразеологизмов подчеркивает владение учащимся изучаемого языка, углубляя его погружение в языковую среду, и способствует адаптации получаемых знаний под новые ситуации.

Культурная осведомленность, согласно Н. А. Смирновой [10, с. 56-60], предполагает понимание и уважение культурных особенностей других народов. Фразеология в этом контексте выступает как «ключ» к пониманию менталитета и ценностей англоговорящих культур, поскольку отражает национальный колорит и особенности мировоззрения [12, с. 28-34], позволяет учащимся интерпретировать культурный контекст текстов и высказываний [16], способствует межкультурному диалогу, помогая преодолевать культурные барьеры, формирует у учащихся понимание культурной идентичности англоговорящих стран.

Важность культурной компетенции в современном мире трудно переоценить, поскольку она является необходимым условием эффективной коммуникации в контексте глобализации и межкультурного диалога. Фразеология, как неотъемлемая часть языка, открывает двери к пониманию и освоению интонационных и эмоциональных нюансов, присущих различным языковым культурам. Словосочетания и выражения, метафоры и идиомы формируют особую «картину мира», в которой заложены ценности и традиции, действующие в различных сообществах [8].

Освоение данных аспектов фразеологии позволяет учащимся не только расширить свой лексический запас, но и углубить понимание, как межкультурных сходств, так и различий, что способствует более продуктивной межкультурной коммуникации. Это, в свою очередь, способствует формированию чувства толерантности и уважения к другим культурам, а также усиливает способность к эмпатии, важнейшему элементу межкультурного обмена, которая невозможна без последовательного изучения не только языка, но и понимания процесса его формирования под воздействием социальных, исторических, а также культурологических факторов. Таким образом, фразеологическая компетенция становится не только лингвистическим инструментом, но и средством для построения межкультурного диалога, основанного на взаимном уважении и понимании ключевых аспектов иностранного языка и способствует постепенному и комплексному развитию вторичной языковой личности в процессе освоения и применения иностранного языка.

Для эффективного использования фразеологии в учебном процессе необходимо соблюдать следующее:

- 1) изучение фразеологизмов в контексте аутентичных текстов;

- 2) использование ролевых игр и коммуникативных заданий, включающих фразеологизмы, симулирующих аутентичное взаимодействие;
- 3) создание фразеологических словарей учащимися;
- 4) перевод и объяснение фразеологизмов с учетом культурного контекста (создание проектов, посвящённых происхождению различных идиом, их этимологическая систематизация);
- 5) использование разнообразных аутентичных дидактических материалов, направленных на развитие фразеологических навыков.

Формирование коммуникативной компетенции и культурной осведомленности у учащихся в процессе изучения английского языка является важной задачей, которую можно эффективно решить через разнообразные подходы. Применение аутентичных материалов, в которых обнаруживаются фразеологические единицы, способствует более глубокому пониманию языка и его культурных аспектов. Использование таких материалов делает учебный процесс более увлекательным и соответствующим реальным жизненным ситуациям. Использование ролевых, базой для которых будут аутентичные материалы, помогает обучающимся развивать навыки общения, что играет ключевую роль в овладении языком.

Комплексная работа с фразеологизмами через перевод и объяснение в социокультурном контексте, а также создание фразеологических словарей может не только значительно обогатить лексический запас учащихся, но и расширить их кругозор. Осознание фразеологии как важного инструмента формирования культурной идентичности и улучшения межкультурной коммуникации помогает развивать навыки, необходимые для успешного общения в многоязычном и поликультурном мире.

Для эффективного освоения фразеологизмов важно интегрировать их в различные виды речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Например, при работе с аудиоматериалами можно предложить учащимся выписывать фразеологизмы, которые они услышали, и объяснять их значение. При чтении текстов можно обращать внимание на устойчивые выражения и обсуждать их использование в контексте.

Владение фразеологическими единицами является важным показателем глубины владения языком. Оно свидетельствует о развитии языковой интуиции, культурной и коммуникативной компетенции, а также эмоциональной выразительности. Фразеологические единицы помогают учащимся использовать язык более естественно и аутентично, что особенно важно для продвинутых уровней владения языком, способствуют развитию коммуникативной компетенции, эмоциональной выразительности и языковой интуиции, что делает их важным элементом обучения языку. Включение фразеологических единиц в учебный процесс помогает учащимся достичь высокого уровня языковой компетенции и успешно использовать язык в реальных ситуациях.

Список литературы

1. Адушкина, М. В. Использование аутентичных материалов для развития лексического запаса учащихся / М. В. Адушкина; Кафедра английского языка, методики и переводоведения. – 2016. – Текст: непосредственный.
2. Белова, С. И. Актуальные тенденции в обучении фразеологии / С. И. Белова. – Текст: непосредственный // Язык и общество. – 2022. – № 4 (1). – С. 19-25.
3. Davletgareeva, G. F. Методика обучения фразеологическим глагольным единицам английского языка в средней школе / G. F. Davletgareeva. – Text: direct // The Development of Modern Education in the Context of Pedagogical Competenciology. – 2024.
4. Костина, Е. А. Педагогическая технология развития культурно-страноведческой компетенции учителя иностранного языка / Е. А. Костина. – Directmedia, 2015. – Текст: непосредственный.
5. Лаптева, Е. И. Генезис проблемы формирования коммуникативно-компенсаторной компетенции учащихся среднего звена / Е. И. Лаптева. – Текст: непосредственный // Вестник Майкопского государственного технологического университета. – 2019. – № 4. – С. 94-105.
6. Максимова, Л. Н. Коммуникативные технологии в обучении иностранным языкам / Л. Н. Максимова. – Текст: непосредственный // Язык и культура. – 2018. – Т. 10, № 3. – С. 47-52.
7. Новикова, Т. Ф. Фразеологические знания как компонент функциональной грамотности молодежи / Т. Ф. Новикова. – Текст: непосредственный // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія Філологія. – 2020.
8. Петрашевич, И. И. К вопросу о развитии коммуникативной компетенции у учащихся в процессе обучения иностранному языку / И. И. Петрашевич, И. Ю. Бекова. – Текст: непосредственный // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы. – Минск: БГПУ, 2021. – С. 29-32.
9. Романова, Т. В. Коммуникативная компетенция и фразеология / Т. В. Романова. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2018. – № 6. – С. 41-46.
10. Смирнова, Н. А. Формирование культурной осведомленности через язык / Н. А. Смирнова. – Текст: непосредственный // Язык и культура. – 2019. – Т. 12, № 2. – С. 56-60.
11. Соколова, О. В. Актуальные подходы к формированию коммуникативной компетенции / О. В. Соколова. – Текст: непосредственный // Новая школа. – 2022. – № 1. – С. 12-17.
12. Тихомиров, А. И. Фразеология и культурная осведомленность / А. И. Тихомиров. – Текст: непосредственный // Образовательные технологии в педагогике. – 2021. – Т. 14, № 1. – С. 28-34.
13. Хейфец, И. А. Роль фразеологии в обучении английскому языку / И. А. Хейфец. – Текст: непосредственный // Вестник педагогики. – 2020. – Т. 11, № 2. – С. 14-20.

14. Шевченко, Н. П. Развитие языковой и культурной компетенции через фразеологию / Н. П. Шевченко. – Текст: непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 10. – С. 22-27.

15. Широкова, О. В. Влияние фразеологии на формирование культурной идентичности / О. В. Широкова. – Текст: непосредственный // Вестник университета. – 2021. – № 9 (3). – С. 33-39.

16. Юсупова, Т. Г. Фразеологические единицы как компонент содержания формирования лексической компетенции / Т. Г. Юсупова. – Текст: непосредственный // Тенденции развития науки и образования. – 2024.

УДК 371.38

Использование машинного перевода при обучении иностранному языку в вузах

Ия Сергеевна Мартынова

Брянский государственный технический университет, старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, Брянск, Россия, ia.martynova78@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается роль искусственного интеллекта (ИИ) при обучении иностранному языку в вузах. Приводятся современные системы машинного перевода. Анализируются разные алгоритмы и модели машинного обучения, а также рассматриваются трудности и ограничения, затрудняющие успешное внедрение и развитие машинного перевода в процессе изучения иностранного языка.

Ключевые слова: искусственный интеллект, машинный перевод, персонализация, адаптация, иностранные языки

The use of machine translation in teaching a foreign language in universities

Iya S. Martynova

Bryansk State Technical University, senior lecturer of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Bryansk, Russia, ia.martynova78@yandex.ru

Abstract. The article examines the role of artificial intelligence (AI) in teaching a foreign language in higher education institutions. Modern machine translation systems are presented. Various algorithms and models of machine learning are analyzed. The paper considers difficulties and limitations that make successful machine translation implementation and development in the process of the English language learning.

Keywords: artificial intelligence, машинный перевод, personalization, adaptation, foreign languages

Совершенствование иностранных языков всегда считалось престижным навыком в развитии любой личности. Считается, что владение иностранным языком способствует личностному росту, продвижению по карьерной лестнице, расширяет культурный аспект. Сегодня искусственный интеллект (ИИ) находится на пике своего развития и предоставляет неограниченные возможности своего использования в любой области. При обучении иностранным языкам ИИ также может использоваться очень продуктивно, и устоявшиеся методы преподавания иностранных языков могут считаться устаревшими и малопродуктивными. ИИ позволил посмотреть на процесс обучения иностранным языкам с другой стороны и предоставил новые инструменты ИИ с помощью которых учебный процесс становится более персонализированным.

Технологии машинного перевода (МП) и обучения являются важным аспектом современного обучения иностранным языкам, особенно в контексте университетского образования. МП использует алгоритмы и модели машинного обучения для автоматического перевода текста с одного языка на другой. Рассмотрим более подробно, какие технологии и методы применяются в этой области:

1. Нейронные сети и глубокое обучение.

Глубокое обучение и нейронные сети стали основой современных систем машинного перевода. Эти технологии позволяют моделям машинного перевода адаптироваться к различным языковым конструкциям и улучшать качество перевода через большой объем данных и многократное обучение.

2. Системы основанные на правилах.

Некоторые системы машинного перевода используют правила и грамматические модели для перевода текста. В таких системах predetermined правила и грамматические шаблоны используются для генерации перевода, что может быть полезно для специфических языковых задач.

3. Системы статистического машинного перевода.

Системы статистического машинного перевода анализируют большой объем параллельных текстов на разных языках для выявления статистических закономерностей и паттернов перевода. Эти системы используют статистические модели для выбора наиболее вероятных переводов на основе анализа обучающих данных [1, с. 152].

4. Обучение с подкреплением.

Методы обучения с подкреплением также могут применяться в области машинного перевода. Этот подход позволяет модели машинного перевода улучшать качество перевода через взаимодействие с окружающей средой и обратную связь о качестве своих действий.

5. Автоматическое обновление моделей.

Модели машинного перевода могут автоматически обновляться и улучшаться по мере получения новых данных и обратной связи о качестве перевода. Это позволяет системам машинного перевода быть актуальными и адаптироваться к изменяющимся языковым трендам и контекстам.

6. Интеграция в образовательный процесс.

Технологии машинного перевода могут интегрироваться в учебные платформы и онлайн-ресурсы для обучения иностранным языкам. Это позволяет студентам получать быстрый и доступный перевод текстов, изучать новые слова и конструкции, а также сравнивать оригинальные тексты с их переводами для лучшего понимания языковых особенностей [2].

Внедрение искусственного интеллекта в обучение иностранным языкам представляет собой перспективное направление, однако оно также сталкивается с рядом вызовов и ограничений, которые могут затруднить его успешное внедрение и развитие. Ниже рассмотрены основные вызовы и ограничения:

7. Качество перевода и обратной связи.

Несмотря на значительные успехи в развитии систем машинного перевода, качество автоматического перевода и обратной связи по-прежнему остается вызовом. Машинные модели могут сталкиваться с трудностями в правильном переводе специфических выражений, контекстуальных нюансов и игры слов, что может привести к неправильному пониманию иностранного языка студентами.

8. Недостаточная персонализация.

Некоторые системы обучения на основе ИИ могут оказаться недостаточно персонализированными, что может затруднить учет индивидуальных потребностей и стилей обучения студентов. Необходимость в создании более гибких и адаптивных учебных платформ для обеспечения персонализированного обучения остается вызовом для разработчиков искусственного интеллекта.

9. Барьеры доступности и технические проблемы.

Неравномерное распределение доступа к технологиям искусственного интеллекта, а также технические проблемы, связанные с совместимостью устройств и программного обеспечения, могут ограничивать доступ студентов к обучающим ресурсам. Это особенно актуально для студентов из малообеспеченных регионов и стран.

10. Этические и конфиденциальные вопросы.

Внедрение ИИ в обучение поднимает ряд этических и конфиденциальных вопросов, особенно в контексте сбора и обработки персональных данных студентов. Необходимость в разработке четких нормативов и политик конфиденциальности данных, а также обеспечении соблюдения этических принципов в использовании ИИ, является вызовом для образовательных учреждений и разработчиков технологий.

11. Проблемы с адаптацией к разнообразию языков и культур.

Многие системы ИИ могут быть разработаны с ориентацией на наиболее распространенные языки и культуры, что может создавать проблемы с их адап-

тацией к более редким или малоизученным языкам и культурам. Это может ограничивать доступ студентов к обучающим ресурсам на их родном языке или в рамках их культурного контекста.

12. Необходимость в обучении преподавателей и администраторов.

Внедрение технологий ИИ в образовательный процесс требует соответствующей подготовки и обучения преподавателей и администраторов. Необходимость в освоении новых навыков и понимании принципов работы систем ИИ является вызовом для учебных заведений и их персонала [3, с. 86].

В заключение, ИИ это скачок вперед в учебном процессе, это новые возможности и учителя и ученика. Учитываются и изучаются сильные и слабые стороны ученика, автоматически подбирается индивидуальная программа. ИИ уже внес свои значительные коррективы в процесс обучения иностранным языкам и дальнейшее его развитие обещает сделать процесс интересным и эффективным.

Список литературы

1. Мещерякова, О. В. Возможности использования искусственного интеллекта для повышения мотивации студентов к изучению иностранных языков в вузе / О. В. Мещерякова. – Текст: непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика: научный журнал. – Краснодар: ХОРС, 2023. – № 6 (110). – С. 152-160.

2. Знание.Вики: сайт. – Машинный перевод. – URL: <https://znanierussia.ru/articles> (дата обращения: 10.12.2024). – Текст: электронный.

3. Шефиева, Э. Ш. Использование искусственного интеллекта в образовательном процессе высших учебных заведений (на примере обучения иностранным языкам) / Э. Ш. Шефиева, Т. Е. Исаева. – Текст: непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика: научный журнал. – Краснодар: ХОРС, 2020. – № 10. – С. 84-89.

УДК 372.881.1

Видеоигры как фактор, влияющий на процесс обучения иностранному языку

Ия Сергеевна Мартынова¹, Илья Дмитриевич Авдеенко²

¹ Брянский государственный технический университет, старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, Брянск, Россия, ia.martynova78@yandex.ru

² Брянский государственный технический университет, студент 3 курса факультета информационных технологий, Брянск, Россия, ilia.avdeenko@yandex.ru

Аннотация. Видеоигры становятся эффективным инструментом в изучении иностранных языков, сочетая интерактивность, мотивацию и погружение в языковую среду. В статье рассматриваются способы, которыми игровые механики и сюжетные элементы способствуют усвоению лексики, грамматики и развитию коммуникативных навыков.

Ключевые слова: видеоигры, изучение иностранных языков, геймификация, языковая среда, мотивация, интерактивное обучение, коммуникативные навыки, игровая методика, лексика, грамматика

Video games as a factor influencing the learning process of a foreign language

Iya S. Martynova¹, Ilya D. Avdeenko²

¹ Bryansk State Technical University, senior lecturer of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, Bryansk, Russia, ia.martynova78@yandex.ru

² Bryansk State Technical University, 3rd year student of the Faculty of Information Technologies, Bryansk, Russia, ilia.avdeenko@yandex.ru

Abstract. Video games are becoming an effective tool in learning foreign languages, combining interactivity, motivation and immersion in the language environment. The article examines the ways in which game mechanics and story elements support vocabulary, grammar, and communication skills.

Keywords: video games, learning foreign languages, gamification, language environment, motivation, interactive learning, communication skills, gaming methodology, vocabulary, grammar

В современном мире технологии занимают ключевое место в образовательном процессе, и видеоигры становятся всё более популярным инструментом изучения иностранных языков. В отличие от традиционных методов, видеоигры предлагают интерактивное погружение в языковую среду, повышая мотивацию и вовлеченность учащихся. В данной статье рассматривается влияние видеоигр на изучение иностранных языков, анализируются их преимущества и недостатки, а также предлагаются способы эффективного использования игр в образовательных целях.

Видеоигры предоставляют уникальную возможность изучения языка через активное взаимодействие. В отличие от традиционных учебников и занятий, они создают иммерсивную языковую среду, где игрок сталкивается с реальными языковыми ситуациями. Многие игры имеют текстовые диалоги, голосовые сообщения, интерактивные инструкции и задания, которые требуют понимания языка в контексте. Такой формат способствует естественному усвоению лексики и грамматических конструкций [1, с. 130].

Контекстуальное изучение языка позволяет игрокам осваивать новые слова и выражения, ориентируясь на сюжет, действия персонажей и окружение.

Например, в ролевых играх игроки вынуждены вести диалоги с персонажами, выполнять квесты, читать задания и принимать решения на основе полученной информации. Таким образом, происходит активное использование языка в практических ситуациях.

Геймификация учебного процесса играет ключевую роль в поддержании мотивации. Достижения, награды, уровни и внутриигровой прогресс стимулируют учащихся продолжать изучение языка. Многие игры предоставляют возможность выбора уровня сложности и языка интерфейса, что позволяет адаптировать процесс обучения под индивидуальные потребности игроков.

В многопользовательских играх развивается практическое использование языка в живом общении. В онлайн-играх игроки общаются друг с другом в режиме реального времени, обсуждая стратегию, действия в команде и выполняя совместные задачи. Это создает дополнительную практику разговорного языка, которая особенно полезна для улучшения навыков восприятия и говорения [2, с. 42].

Аудио-визуальное восприятие играет важную роль в усвоении языка. Видеоигры обеспечивают многоканальное воздействие в виде текста, звука и изображения, что облегчает запоминание материала. Озвученные диалоги позволяют привыкнуть к разным акцентам, интонациям и произношению, что особенно полезно для тренировки навыков аудирования [3, с. 1940].

Интерактивность видеоигр требует от игроков принятия решений и активного взаимодействия с окружающей средой, что делает процесс обучения более увлекательным. Вместо пассивного изучения слов и правил учащиеся вовлекаются в игровой процесс, где им необходимо применять знания на практике. Это способствует более глубокому и долговременному запоминанию информации.

Использование видеоигр в образовательных целях обладает рядом значительных преимуществ. Во-первых, игровой процесс вызывает интерес и мотивацию к изучению языка. Погружение в сюжет позволяет усваивать лексику и грамматику естественным образом, без скучных и однообразных упражнений. Во-вторых, видеоигры создают аутентичную языковую среду, в которой учащиеся сталкиваются с реальными языковыми конструкциями и выражениями, используемыми носителями языка.

Кроме того, игры помогают развивать навыки аудирования, так как игроки слышат диалоги и реплики персонажей с различными акцентами и интонациями. Это способствует улучшению восприятия устной речи и произношения. Чтение игровых диалогов и инструкций также способствует развитию навыков быстрого чтения и понимания текста [4, с. 202].

Важным преимуществом видеоигр является их интерактивность. В отличие от пассивного восприятия информации, игроки вынуждены взаимодействовать с окружающей средой, принимать решения и отвечать на вызовы, что способствует активному усвоению знаний. Благодаря такому подходу процесс изучения становится более эффективным.

Наконец, многопользовательские игры предоставляют возможность общения с людьми из разных стран, что значительно расширяет языковую практику. Живое взаимодействие с другими игроками на иностранном языке улучшает разговорные навыки, расширяет словарный запас и помогает преодолеть языковой барьер [5, с. 46].

Несмотря на многочисленные преимущества, использование видеоигр в изучении иностранных языков сопряжено с рядом сложностей. Одна из главных проблем – отсутствие структурированности материала. В отличие от традиционных учебных курсов, видеоигры не следуют учебной программе и не обеспечивают последовательного изучения грамматики, орфографии и синтаксиса. Игрок может запоминать отдельные фразы и выражения, но не получать систематического понимания языка.

Кроме того, в большинстве игр используется разговорный язык, включающий сленг, неформальные выражения и жаргон. Это может привести к тому, что учащийся освоит неформальный стиль общения, но столкнется с трудностями при использовании языка в академической или профессиональной среде. Некоторые игровые переводы могут быть неточными или содержать ошибки, что также негативно сказывается на изучении правильных языковых конструкций.

Еще одним значительным недостатком является высокая сложность восприятия языка без предварительной подготовки. Начинающим ученикам может быть тяжело понимать устную речь персонажей, особенно если она сопровождается фоновыми шумами или акцентами. Быстрая смена событий в игре часто не дает времени на осмысление прочитанного или услышанного, что затрудняет процесс обучения.

Кроме того, видеоигры могут увлекать настолько, что основной фокус смещается с обучения на сам игровой процесс. Многие пользователи предпочитают концентрироваться на выполнении игровых задач, нежели на изучении новых слов и грамматических конструкций. В результате обучающий эффект может снизиться, если игрок не прикладывает сознательных усилий для работы с языковым материалом.

Еще одной трудностью является необходимость контроля за временем, проведенным в игре. Длительное пребывание в виртуальном мире может привести к переутомлению, снижению концентрации и негативным последствиям для здоровья. Важно соблюдать баланс между игрой и традиционными методами обучения, чтобы избежать зависимости и сохранить продуктивность в изучении языка.

Таким образом, несмотря на явные преимущества, использование видеоигр для изучения иностранных языков требует осознанного подхода. Для достижения наилучших результатов необходимо комбинировать игровые методы с традиционными учебными практиками, а также выбирать игры, соответствующие уровню знаний учащегося.

Выбор подходящих игр

Не все видеоигры одинаково полезны для изучения языка. Лучшие результаты дают игры с развитой текстовой и голосовой составляющей. Ролевые игры (RPG) и квесты содержат обширные диалоги и сложные сюжетные линии, требующие понимания и анализа информации. Такие игры, как The Witcher, Skyrim или Mass Effect, предлагают широкий спектр общения с персонажами и позволяют погрузиться в языковую среду [6, с. 651].

Использование субтитров

Для улучшения понимания устной речи рекомендуется играть с включенными субтитрами. Это помогает связывать произношение слов с их написанием и ускоряет запоминание новых выражений. На начальных этапах можно использовать субтитры на родном языке, а затем перейти к субтитрам на изучаемом языке, чтобы улучшить восприятие аудиальной информации.

Запоминание новых слов и выражений

Во время игры полезно записывать новые слова, выражения и конструкции, с которыми сталкивается игрок. Ведение личного словаря с примерами употребления слов в контексте поможет расширить словарный запас. Для лучшего запоминания можно использовать приложения для изучения слов, такие как Anki или Quizlet.

Практика разговорного языка в многопользовательских играх

Многопользовательские онлайн-игры (MMORPG, MOBA, FPS) предоставляют отличную возможность для практики разговорного языка. Общение с другими игроками в текстовом и голосовом чатах способствует развитию навыков устной речи. Такие игры, как World of Warcraft, Counter-Strike или League of Legends, требуют командного взаимодействия, что помогает естественным образом осваивать язык.

Прохождение игр с языковым комментарием

Один из способов улучшить понимание языка – смотреть летсплеи и игровые стримы на изучаемом языке. Блогеры и стримеры комментируют происходящее в игре, что помогает освоить естественную речь, новые фразы и сленг. Просмотр таких видео с субтитрами также способствует развитию навыков аудирования.

Использование образовательных игр

Существуют специальные обучающие игры, разработанные для изучения иностранных языков. Примеры таких игр – Duolingo, Influent и Lingo Legend, которые объединяют игровой процесс с образовательными элементами, помогая осваивать язык в увлекательной форме.

Видеоигры становятся мощным инструментом в изучении иностранных языков, предоставляя учащимся возможность погружаться в аутентичную языковую среду в увлекательной и мотивирующей форме. Однако для достижения максимального эффекта необходимо грамотно подходить к выбору игр и сочетать их с традиционными методами обучения. При правильном использовании видеоигры могут значительно повысить эффективность изучения языка, развивая лексические, грамматические и коммуникативные навыки.

Список литературы

1. Бородин, А. С. Влияние компьютерных игр на обучении иностранным языкам / А. С. Бородин, Г. А. Воронина. – Текст: непосредственный // Прорывные научные исследования как двигатель науки. – 2018. – С. 129-132.
2. Исмагилова, Г. К. Использование компьютерных игр в процессе обучения иностранным языкам / Г. К. Исмагилова, Д. В. Милеев. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в современном мире. – 2017. – С. 40-43.
3. Новикова, Л. В. Игрофикация в образовательном дискурсе в аспекте обучения иностранным языкам / Л. В. Новикова, А. В. Цысь. – Текст: непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2021. – Т. 14, № 6. – С. 1938-1943.
4. Сибиряков, А. В. Использование видеоигр при обучении английскому языку / А. В. Сибиряков. – Текст: непосредственный // Уникальные исследования XXI века. – 2015. – № 8 (8). – С. 200-204.
5. Ситдикова, Ф. Б. Применение компьютерных игр в обучении иностранным языкам / Ф. Б. Ситдикова, Т. М. Галеев. – Текст: непосредственный // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 46. – Часть 2.
6. Федорова, О. М. Использование компьютерных игр в обучении иностранному языку / О. М. Федорова. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы инфотелекоммуникаций в науке и образовании (АПИНО 2020). – 2020. – С. 648-652.

УДК 372.881.111.1

Устойчивые выражения иностранного языка в дидактическом аспекте

Елена Николаевна Митрофанова

Курский государственный университет, доцент кафедры теории языка и методики преподавания иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент, Курск, Россия, enmitrofanova2009@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются критерии отбора и систематизации устойчивых выражений иностранного языка в дидактических целях. Особое внимание уделяется устойчивым выражениям разговорного стиля в связи с его насыщенностью данным видом лексики. Приводятся примеры методических подходов к активизации иноязычных устойчивых выражений, представленных в зарубежных учебных пособиях.

Ключевые слова: устойчивые выражения, критерии отбора, разговорный стиль, дидактические подходы

Set chunks of speech as units of teaching foreign language vocabulary

Elena N. Mitrofanova

Kursk State University, associate professor of the Department of Language Theory and Methods of Teaching Foreign Languages, candidate of Philology, associate professor, Kursk, Russia, enmitrofanova2009@yandex.ru

Abstract. The article considers criteria for selecting and systematizing foreign language speech chunks for teaching purposes. Special attention is paid to colloquial speech chunks due to their large number in languages. The study exemplifies methodological approaches to activating colloquial speech chunks presented in a few textbooks by foreign authors.

Keywords: speech chunks, selection criteria, colloquial style, didactic approaches

Данная статья посвящена рассмотрению устойчивых выражений (speech chunks) как единиц обучения иноязычной лексике, критериев их дидактической классификации и анализу некоторых учебных пособий, направленных на обучение этому пласту лексики. Одна из трудностей, возникающих при изучении иноязычных устойчивых выражений (УВ), связана с их огромным количеством и многофункциональностью, что порождает проблемы с их отбором, порядком изучения и особенностями употребления. В настоящее время определены критерии отбора УВ в дидактических целях. К таким критериям относят функциональность УВ, частотность их употребления, степень идиоматичности, целесообразность и легкость заучивания [3; 4; 7; 8; 9]. Охарактеризуем каждый из этих критериев.

Под функциональностью УВ понимают их способность выражать определенные коммуникативные функции (просьбу, предложение, совет, согласие, извинение, удивление и др.), а также соотноситься с понятийными семантическими группами, передающими, например, количественные отношения (*a great number of, a great deal of, plenty of, a list of, all sorts of, etc.*); причинно-следственные связи (*that is why, the reason why, as a result, as a consequence, etc.*); приблизительность (*for a week or so, and so on, blah-blah-blah*); преувеличение (*incredibly delicious, beyond imagination, haven't seen you in a million years, I could eat a horse*); смягчение (*to some extent, kind of, it might be, it seems to be*) и другие типы. К этому критерию можно отнести, по нашему мнению, и тематическую классификацию УВ в соответствии с изучаемыми предметными областями, такими, например, как внешность и характер человека, семейные отношения, работа, погода, окружающая среда, еда, здоровье, спорт и др.

Обобщая функциональные возможности УВ, отметим, что они, во-первых, активно вовлекаются в обеспечение социального взаимодействия партнеров по общению, особенно в диалогической речи, где большинство фатических средств и способов выражения коммуникативных функций представляют собой готовые стереотипные фразы, извлекаемые говорящими из ментального

лексикона, а не создаваемые из отдельных слов. Во-вторых, УВ выступают средством организации дискурса, так как многосложные дискурсивные маркеры и логические связки, как правило, представляют собой готовые выражения (*first and foremost, to begin with, in addition to ..., in other words, last but not least, as a matter of fact*). В-третьих, каждая предметная область представлена не только отдельными словами, но и УВ. Если на начальном этапе в изучении определенной темы доминируют изолированные слова, то при углублении знаний и совершенствовании коммуникативных навыков в рамках данной темы все большую роль играют УВ. Таким образом, определенный уровень систематизации УВ может быть достигнут на основе функционального критерия [6, р. 1266].

Частотность УВ предполагает приоритетный отбор выражений с наибольшей частотностью употребления в различных речевых ситуациях. Частотность УВ в определенной степени коррелирует с частотностью входящих в них ключевых слов, которые обрастают моделями коллокаций. Например, недостаточно знать высокочастотное существительное *advice*, необходимо предусмотреть такие коллокации с ним, как *give / ask for / follow smb's advice / act on smb's advice; legal / medical / professional advice*.

Степень идиоматичности УВ определяет приоритетное включение в учебную программу выражений с высокой степенью идиоматичности (*leave for good, by leaps and bounds, pull smb's leg*) по сравнению с теми словосочетаниями, значение которых легко выводится из значений компонентов (*at the same time, if you ask me*).

Целесообразность заучивания определяется тем, насколько близко УВ к прототипу (например, *I haven't seen you for a long time* ближе, чем *Long time no see*), возможностью варьирования отдельных компонентов и включения выражения в разные контексты. Запоминанию идиоматических выражений может способствовать этимологический комментарий, раскрывающий их прямое и переносное значения. Например, информация о происхождении выражений *jump the gun, neck and neck, on the ball* из спортивной области делает их значения транспарентными и облегчает запоминание. Способствовать запоминанию могут и фонетические средства: аллитерация, ассонанс, рифма и ритм. Например, устойчивые сочетания *pots and pans, a double-dealing devil, fit as a fiddle, right as rain* скрепляются аллитерацией, *fair and square, make or break* – ассонансом и рифмой, *snug as a bug in a rug* – ассонансом, рифмой и ритмом.

При отборе и классификации УВ необходимо принимать во внимание территориальное маркирование некоторых из них, прежде всего соотношенность с британским или американским вариантом английского языка. В первую очередь это относится к идиоматическим выражениям, в которых могут варьироваться отдельные слова. Так, например, британское выражение *a storm in a teacup* (буря в стакане воды) будет представлено в американском варианте как *a tempest in a teapot*, иллюстрируя тот факт, что один предметно-наглядный образ передается синонимичными, но не идентичными метафорическими средствами.

Аналогичное варьирование наблюдается в выражениях: *take smth with a pinch / grain of salt, touch wood / knock on wood, a drop in the ocean / in the bucket, I don't mind / I don't care*. Идиомы также могут быть маркированы как используемые преимущественно в одном из вариантов: британском (*it's all the rage – very popular, talk the hind legs off a donkey – talk too much, pull your finger out – hurry up*) или американском (*buy a lemon – buy smth defective, shake a leg – hurry up, take a rain check – promise to accept an invitation at a future time*).

В дополнение к вышесказанному, необходимо учитывать стилистическую дифференциацию УВ. Разговорная, научная, деловая, публицистическая речь маркированы специфическими коллокациями, выбираемыми в соответствии со стилем, темой и целями общения. В научной речи, например, общеупотребительными УВ являются следующие: *contribute to the development of, be strongly correlated with, be further divided into, a driving force, significant figures, perform functions, a hierarchical structure, a homogeneous group*. Тем не менее, можно согласиться с распространенным мнением о том, что наиболее насыщенной устойчивыми выражениями выступает повседневная разговорная речь [1; 2; 5]. Именно в ней чаще встречаются идиоматические выражения, передающие не только уточненный денотативный аспект какого-либо понятия, но и коннотации, закрепленные за тем или иным выражением в данной культуре. Хотя многие из разговорных идиом могут быть заменены нейтральными словосочетаниями, эта замена влечет за собой потерю некоторых денотативных и коннотативных оттенков значения, а также снижает степень близости собеседников и доверительности общения. Периодическое употребление разговорных идиом обеспечивает поддержание непринужденности, эмоциональности беседы, является неотъемлемой частью аутентичных диалогов. В связи с этим разговорная диалогическая речь, представленная в учебных курсах авторов-носителей языка, а также в текстах иноязычных пьес, сценариях фильмов может быть использована как источник УВ соответствующего стиля. При этом учет представленных выше критериев дидактической классификации УВ обеспечивает более осознанный выбор того или иного вида материалов.

Перейдем к рассмотрению некоторых учебных пособий, разработанных авторами-носителями английского языка и нацеленных на усвоение обучающимися определенного количества разговорных УВ. С нашей точки зрения, наиболее эффективными являются такие пособия, которые раскрывают УВ в целостности их парадигматических и синтагматических связей. Иными словами, УВ представлены в них в контексте диалога как семантические единицы, противопоставленные другим лексическим средствам, и одновременно как точки синтагматической цепи, образующие логические, грамматические и коннотативные связи с другими словами и выражениями. Благодаря такой подаче материала обучающиеся усваивают точное значение и употребление УВ, приобретают навыки их использования в правильном грамматическом и модальном оформлении, получают представление об их усредненной частотности в иноязычной разговорной речи.

Другими важными принципами, лежащими в основе создания анализируемых учебных материалов, выступают наличие аудиозаписи модельных диалогов, повторяемость выражений в упражнениях, включение лингвокультурологического комментария к УВ, ограниченное количество единиц для одного диалога, побуждение обучающихся к выражению личного опыта через тренируемые единицы и закреплению ассоциаций с активными УВ.

На данных методических принципах построены, в частности, учебные пособия С. Коллинза [2] и Х. Фраджиадакис [5]. Они оба сконцентрированы на разговорных УВ американского варианта английского языка, рассматривают диалогическую речь в качестве контекста для введения и тренировки УВ, привержены принципам последовательности, повторяемости и постепенности повышения уровня сложности изучаемого материала. Вместе с тем, между ними отмечаются различия в движении снизу вверх – от единиц к контексту [2] или, наоборот, сверху вниз – от диалогического контекста к включенным в него выражениям [5]. Если курс С. Коллинза нацелен на продвинутый этап обучения, то пособие Х. Фраджиадакис представлено в трех частях в соответствии с тремя уровнями сложности материала. Поскольку методическая концепция С. Коллинза была проанализирована нами в отдельной статье [1], далее подробно остановимся на учебном пособии Х. Фраджиадакис.

В указанном пособии все разделы построены по единому принципу: синтез – анализ – синтез, то есть контекстуальное введение УВ предшествует их анализу и тренировке в упражнениях, за которыми следуют речевые задания, предполагающие использование изученных единиц в новых контекстах.

В функциональном плане пособие сочетает определенные темы и подходящие к ним коммуникативные функции. Так, к теме *Getting married* (Перед свадьбой) привязаны такие коммуникативные функции, как выражение беспокойства, ободрение и совет. В данные функциональные рамки включены десять выражений, подлежащих активному усвоению: *get / have cold feet, have second thoughts, can / can't afford, deep down, be just about ready to, be dying to / of, for good, be kind of / sort of, call off, calm down*.

Первичное контекстуальное предъявление УВ осуществляется с опорой на аудиозапись, что является важной предпосылкой для их правильного произношения в устной речи. Произносительные особенности УВ, в частности распределение фразового ударения, подчеркиваются в приведенном далее комментарии к вычленяемым единицам (не более 15 выражений на каждый раздел). Устойчивые выражения, как правило, произносятся с устойчивой акцентной структурой и интонацией. Например, саркастическое выражение *That will be the day!* (= It will never happen) звучит с высоким нисходящим тоном на слове *'that'* и восходящим задержанным участком на слове *'day'*. Выражение *Now you are talking* (= That's a different matter which I can agree with, unlike what you said before) также сопровождается составным нисходяще-восходящим тоном, распределенным между словами *'now'* и *'talking'*. УВ *You can say that again!* (= I agree with you completely) маркируется высоким нисходящим тоном на слове *'that'*.

Кроме произносительного аспекта УВ, внимание обучающихся привлекается и к их грамматическому оформлению в предложениях, в частности, к способам продолжения предложения после употребленного УВ. Например, выражение *to get cold feet* (= to feel fear at the last moment before an important action) может быть распространено предлогом *about* (doing smth) или через союзы *and* (he got cold feet and didn't do smth) или *but* (he got cold feet but did smth). Благодаря таким моделям обучающиеся получают готовые способы оформления целого высказывания, которые определяют в дальнейшем легкость и беглость их речи.

Степень идиоматичности отобранных в пособии УВ варьируется от полного расхождения значения целостного выражения и его отдельных компонентов, что иллюстрировалось в приведенных выше примерах, до скрытой или открытой мотивированности значения, которые проявляются, например, в следующих выражениях: *to keep things bottled up inside* (= not to share thoughts and emotions), *to blow smth out of proportion* (= to exaggerate smth), *to bite the bullet* (to pluck up the courage). Основным критерием отбора УВ в данном пособии представляется частотность их употребления в разговорной речи. Так, например, *kind of* как средство смягчения категоричности высказывания достаточно часто воспроизводится в разговорном стиле (I'm kind of nervous = I'm a little nervous), выражение *can / can't afford to do smth* также имеет высокую частотность.

Представленные языковые и речевые упражнения с УВ обеспечивают их запоминание и автоматизм употребления. Среди творческих итоговых заданий следует отметить составление воображаемого диалога между героями картинки, представление монологов на проблемные и юмористические темы, различные ролевые игры. В завершение устной работы предлагается написание диктанта, представляющего собой пересказ исходного диалога в косвенной речи. Диктант записан в отдельном аудиофайле и может использоваться как для проверки орфографического аспекта изученных выражений, так и для тренировки косвенной речи.

Таким образом, анализируемое пособие обеспечивает комплексную работу над определенным объемом УВ разговорного стиля, учитывая их семантический, произносительный, грамматический и орфографический аспекты. Оно может успешно применяться для обучения устойчивым выражениям иноязычной разговорной речи, если перед обучающимися стоит задача овладения данным пластом лексики.

Список литературы

1. Митрофанова, Е. Н. Устойчивые выражения как единицы обучения иноязычной разговорной речи / Е. Н. Митрофанова. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы современного иноязычного образования. – 2024. – № 20. – С. 24-31.
2. Collins, S. Everyday English: Advanced vocabulary, phrasal verbs, idioms and expressions / S. Collins. – London: Montserrat Publishing, 2006. – 220 p. – Text: direct.

3. Dellar, H. Teaching lexically: Principles and practice / H. Dellar, A. Walkley. – Surrey: Delta Publishing, 2016. – 155 p. – Text: direct.
4. Formulaic sequences in action: An introduction / N. Schmitt, R. Carter. – Text: direct // Formulaic Sequences: Acquisition, processing and use. – Amsterdam-Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2004. – P. 1-19.
5. Fragiadakis, H. K. All clear: Listening and speaking with collocations / H. K. Fragiadakis. – 2nd ed. – Boston: Thomson Heinle, 2007. – 224 p. – Text: direct.
6. Input of chunks and its effect on L2 learners' listening competency / J. Tang. – Text: direct // Theory and practice in language studies. – 2013. – Vol 3, № 7. – P. 1264-1269.
7. Lewis, M. The lexical approach: The state of ELT and a way forward / M. Lewis. – Boston: Heinle, 2002. – 200 p.
8. Selivan, L. Lexical grammar: Activities for teaching chunks and exploring patterns / L. Selivan. – Cambridge: Cambridge University Press, 2018. – 230 p. – Text: direct.
9. Wray, A. Formulaic language and the lexicon / A. Wray. – Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – 344 p. – Text: direct.

УДК 372.8

К вопросу об экологическом воспитании современных школьников средней школы на уроках английского языка

Валерия Сергеевна Морозова¹, Юрий Владимирович Гилясев²

¹ Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, студентка 4 курса факультета иностранных языков, Санкт-Петербург, Россия, thevalerik890@mail.ru

² Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, заместитель декана факультета иностранных языков по воспитательной работе, кандидат филологических наук, Санкт-Петербург, Россия, gilyasev@vk.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития способов формирования экологического воспитания современных школьников и определения сущности экологической культуры, а также ее роли в образовательном процессе. Приводится структура и характеристика основных компонентов экологического воспитания, рассматриваются основные способы и формы ее формирования в общеобразовательных учреждениях на уроках английского языка в средней школе.

Ключевые слова: экологическое воспитание, экологическая культура, английский язык, средняя школа

On the issue of environmental education of modern secondary school students in English lessons

Valeria S. Morozova¹, Yuri V. Giliasev²

¹ Leningrad State University, 4th year student of the Faculty of Foreign Languages, St. Petersburg, Russia, thevalerik890@mail.ru

² Leningrad State University, Deputy Dean of the Faculty of Foreign Languages for Educational Work, Candidate of Philological Sciences, St. Petersburg, Russia, gilyasev@vk.com

Abstract. The article is devoted to the problem of developing ways of forming modern environmental education and determination of the essence of environmental culture as well as its role in the educational process. The structure and characteristics of the main components of environmental education are given, the main ways and forms of its formation in general education institutions in English lessons in secondary school are considered.

Keywords: environmental education, environmental culture, English language, high school

Как показывает опыт предыдущих поколений, со стремительным развитием технического и научного прогрессов не менее быстро разрушается и природа планеты. Человечество уничтожает свою естественную среду обитания, отдавая предпочтение комфортным жизненным условиям и индустриализации. Большинство создаваемых людьми технических новшеств должны обеспечивать оптимальную среду обитания для человека.

Проблема заключается в том, что излишнее количество преобразований делают это существование весьма затруднительным, потому что, так или иначе, ухудшают состояние окружающей среды [2, с. 15].

Актуальность проблемы обусловлена заинтересованностью современного общества вопросом глобальных экологических проблем человечества, для решения которых необходимо формирование бережного отношения к природе и основ экологического воспитания у молодого поколения, а также ориентация на применение полученных знаний на практике для устранения проблем в области окружающей среды. 31 июля 2020 года президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин подписал Федеральный закон № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся», в котором особо подчеркивается значимость экологического воспитания подрастающего поколения, а также указываются основные цели и задачи данного аспекта. Предметы общеобразовательных программ играют значительную роль в формировании у учащихся экологической культуры и осознанного отношения к окружающей среде – они должны прививать осознанное отношение к природе, чувство ответственности за её состояние.

Английский язык как учебный предмет обладает большим образовательным и воспитательным потенциалом. Содержание учебно-методических комплексов по иностранным языкам для общеобразовательных учреждений способствует привитию экологически целесообразного отношения к природе у современных школьников. Обучение экологическим основам на уроках иностранного языка предполагает использование эколингвистического подхода к обучению – это процесс внедрения экологически и культурно значимых идей и принципов в конкретную практикоориентированную область, будь то образование или популяризация знаний об окружающем мире [8, с. 893].

Рассмотрим понятия «экологическое воспитание» и «экологическая культура» с точки зрения образовательного процесса. В Экологическом энциклопедическом словаре дается следующее определение понятия «экологическое воспитание» – это формирование у человека сознательного восприятия окружающей природной среды, убежденности в необходимости бережного отношения к природе, разумного использования ее богатств, естественных ресурсов [3, с. 86]. Целью экологического воспитания является формирование у школьников развитой экологической культуры. Данное понятие заключается во взаимовлиянии человеческой личности и окружающей среды. Многие педагоги трактуют экологическую культуру как культуру гармонии человека и природы. Например, Л. П. Симонова определяет её как совокупность ценностей и установок, побуждающих индивида подчинять свою деятельность принципам рационального природопользования, заботиться об улучшении состояния окружающей среды и предотвращать ее разрушение и загрязнение [11, с. 22].

Экологическое воспитание – относительно новое направление в педагогике. В Федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования говорится о том, что необходимо формировать уважительное отношение к своему населенному пункту, региону, России, истории, культуре, природе нашей страны, ее современной жизни. Обучающиеся должны осознавать ценность, целостность и многообразие окружающего мира, своего места в нем [12].

Целесообразно начинать формировать бережное отношение к природе с раннего возраста. В России существует большое количество образовательных учреждений, эффективно реализующих экологическое воспитание на дошкольном и начальном этапах обучения. Согласно «Концепции экологического образования в системе общего образования» формирование экологической культуры должно продолжаться в течение всего обучения в школе [5]. Эта концепция основывается на взаимодействии людей и природы, а также во включении большого количества тем и вопросов в содержание школьных дисциплин, в том числе и на уроках английского языка [6, с. 4].

По мнению С. Н. Голубичной, развитие экологического образования может осуществляться по трём основным направлениям:

- формирование системы экологических представлений;

- развитие отношений природы и общества;
- разработка стратегий и технологий.

Эффективное решение задач экологического образования требует интеграции всех перечисленных направлений в единую систему, основанную на главной цели – воспитание экологически правильного отношения к природе [2, с. 14]. Достижение этой цели осуществляется путём решения ряда образовательных задач:

- формирование экологических взглядов и представлений;
- формирование потребностей к сохранению экологической целостности окружающей среды;
- формирование здоровьесберегающих навыков и технологий;
- формирование представлений о воздействии человеческой деятельности на окружающую среду;
- развитие представлений об объектах окружающей среды и методах их защиты [4, с. 220].

Все перечисленные задачи подчинены главной цели экологического воспитания, изложенной в «Концепции экологического воспитания в системе общего образования» – совершенствование экологического образования для формирования у обучающихся базовых основ современной экологической культуры [5].

Необходимым субъектом процесса формирования экологического воспитания является педагог, обладающий определенным уровнем знаний и умений в этой сфере. Любой специалист, занимающийся экологическим воспитанием, должен обладать комплексом специальных знаний и определенным уровнем экологического сознания, уметь оценивать свою деятельность относительно ее воздействия на окружающую среду. В перечень обязательных требований к педагогическому работнику, сообщаемому экологические знания в учебных заведениях, согласно Федеральному закону «Об охране окружающей среды», входит овладение минимумом экологических знаний, необходимых для формирования экологической культуры граждан, во всех дошкольных, средних и высших учебных заведениях независимо от их профиля, обеспечивается обязательным преподаванием основ экологических знаний» [13].

Для формирования экологической культуры возможно использование разных форм взаимодействия учеников в классе: индивидуальных, парных, групповых и фронтальных. Далее мы рассмотрим каждую из форм по отдельности, а также представим примеры подходящих к ним заданий для реализации обучения преимущественно в средней и старшей школе.

I. Индивидуальный подход в рамках экологического образования школьников предполагает самостоятельную работу учащихся, при этом педагог уделяет повышенное внимание учащимся, испытывающим трудности в усвоении материала. Это позволяет подробно объяснять экологические вопросы или темы, которые требуют большего понимания для отдельного ученика [7, с. 144].

Примеры заданий:

1. Чтение текста с последующей отработкой лексического материала, непосредственно относящегося к теме «Ecology», в формате заполнения пропусков в предложениях подходящими словами;
2. Перефразирование предложений в письменной форме с использованием более специфической лексики по теме «Ecology»;
3. Анализ абзацев истории на тему экологической катастрофы и последующее расставление фрагментов в правильном порядке с выписыванием нового лексического материала в словарь и т. п.

II. В контексте экологического образования, парная форма работы особенно ценна благодаря тому, что способствует развитию у учащихся навыков активного слушания и взаимопонимания. Подобный формат взаимодействия активизирует большой объем лексического материала по сравнению с традиционным фронтальным обучением, положительно влияет на беглость речи, требует элементов сотрудничества на уроке, а также повышает мотивацию учеников [7, с. 144].

Примеры заданий:

1. Учащимся предоставляется ряд вопросов на тему защиты окружающей среды, которые необходимо обсудить в парах;
2. Учащимся предоставляется шаблон диалога на тему экологических привычек, который необходимо дополнить в ходе обсуждения в парах;
3. Учащимся предлагается выписать из текста как можно больше знакомых им слов, относящихся к экологической тематике, а после поочередно объяснять их значение своему соседу по парте.

III. Групповое экологическое образование способствует дискуссионному рассмотрению конкретных экологических проблем в специально сформированных группах учащихся. Взаимодействие в коллективе позволяет участникам выработать собственную позицию по обсуждаемому вопросу и глубже понять своё отношение к экологическим проблемам [7, с. 144].

Примеры заданий:

1. Учащиеся разделяются в группы по 3-4 человека и получают карточки описания персонажей для ролевой игры. Набор карт включает роли 1-2 журналистов, специалиста в сфере экологии и противника экологической повестки. Задача журналистов – опрашивать остальных участников беседы, задача специалиста – настаивать на наличии проблем в области экологии, а задача противника – оспаривать суждения специалиста. Для помощи учащимся в карточках персонажей прописываются основные мысли персонажей по разным вопросам экологии, а у журналистов – примерные вопросы для построения интервью;
2. Класс разделяется на две равные команды, для которых на доске прописывается общий вопрос. Одна команда должна выделить все положительные стороны данного вопроса, а другая – только отрицательные. После составления списков команды делятся своими мнениями в формате дебатов, побеждает команда, придумавшая больше всего аргументов;

3. Класс разделяется на команды по 3-4 человека, каждой выдается общая тема, отображенная в одном или двух словах. Задача каждой команды – составить подробную ментальную карту по своей теме, а после презентовать свой плакат перед оппонентами.

IV. При фронтальной работе учитель общается напрямую со всеми учениками в равно степени, не уделяя особого внимания отдельному ученику. Один из критериев повышения эффективности обучения в этой форме работы – создание творческой атмосферы для сохранения активности учащихся [9, с. 47].

Примеры заданий:

1. Ученики смотрят/слушают интервью специалиста в сфере экологии, после отвечают на вопросы к прослушанному материалу, предварительно прописанные на доске;

2. Мозговой штурм – учащиеся поочередно называют лексические единицы, относящиеся к теме «Ecology» – ребенок, не способный назвать больше слов, выбывает. Игра продолжается до последнего участвующего игрока;

3. Дети поочередно делятся с классом своими экологическими привычками в виде короткой истории и т. п.

Для обеспечения эффективности воспитательного процесса необходимо его структурирование и целенаправленность. Важно использовать тематический материал, учитывая преемственность этапов обучения и постепенное усложнение знаний. Применение разнообразных методов и средств, соответствующих возрастным особенностям учащихся, позволяет педагогу вовлекать их в экологическую проблематику на всех уровнях общего образования [1, с. 11].

Стремительное развитие образования способствует появлению новых методик, активно используемых в школах для формирования определенных умений и навыков. Для формирования экологической культуры и бережного отношения к природе в целом необходимы высокий уровень мотивации учеников, их заинтересованность в информации об окружающем мире, а также большое количество практических заданий как на отработку лексического материала, так и на понимание и осознание экологических проблем и их решений. В связи с этим, мы считаем, что интерактивное обучение может быть эффективным в контексте экологического воспитания на уроках иностранного языка. Интерактивное обучение – это особая форма организации познавательной деятельности, способ познания, осуществляемый в виде совместной деятельности учеников, при которой все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в атмосферу сотрудничества по решению проблемы [10, с. 6].

В заключение важно отметить, что внедрение интерактивного подхода и различных форм обучения делает учебный процесс более динамичным, развивает критическое мышление и формирует навыки, необходимые для успешного формирования экологической культуры у школьников. Этот подход предпола-

гает наличие творческих заданий, учитывает интересы учащихся и их возрастные особенности, а также позволяет дифференцировать обучение. Эффективная интеграция интерактивного подхода в общеобразовательный процесс требует тщательной подготовки преподавателей и специального методического обеспечения в учебном классе и в школе в целом. Рациональное сочетание традиционных и инновационных методов обучения способствует усвоению знаний по экологической проблематике и обеспечивает формирование у учащихся экологической культуры и широкого спектра умений и навыков.

Список литературы

1. Борисова, Е. А. Экологическое воспитание дошкольников / Е. А. Борисова. – Текст: непосредственный // Наука и образование: новое время. – 2017. – № 5 (6). – С. 111-112.
2. Голубичная, С. Н. Экологическое образование / С. Н. Голубичная. – Текст: непосредственный // Вестник Донецкого педагогического института. – 2017. – № 2. – С. 14-18.
3. Дедю, И. И. Экологический энциклопедический словарь / И. И. Дедю. – Кишинев: Гл. ред. Молд. сов. энцикл., 1989. – 406 с. – Текст: непосредственный.
4. Ердаков, Л. Н. Экология: учеб. пособие для 10-11 классов / Л. Н. Ердаков, О. Н. Чернышева. – Москва: ИНФРА-М, 2013. – 360 с. – Текст: непосредственный.
5. Концепция экологического образования в системе общего образования / Сайт Минпросвещения России. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/id/3210>, доступ: свободный (дата обращения: 18.10.2024). – Текст: электронный.
6. Мокиенко, О. П. Экологическая составляющая ФГОС предметов школьного курса / О. П. Мокиенко. – Саратов: ГАУ ДПО «СОИРО», 2022. – 40 с. – Текст: непосредственный.
7. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования дошкольников: учеб. пособие для студ. учреждений сред. проф. обр. / С. Н. Николаева. – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 272 с. – Текст: непосредственный.
8. Нурушева, Д. А. Эколингвистика как раздел языкознания / Д. А. Нурушева. – Текст: непосредственный // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 5-4. – С. 890-893.
9. Обухова, Л. Ф. Детская (возрастная) психология: учебник / Л. Ф. Обухова. – Москва: Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с. – Текст: непосредственный.
10. Сафонова, Л. Ю. Метод интерактивного обучения. Методические указания / Л. Ю. Сафонова. – Великие Луки: Псковский гос. ун-т, 2015. – 86 с. – Текст: непосредственный.

11. Симонова, Л. П. О перспективах развития экологического образования в начальной школе / Л. П. Симонова. – Текст: непосредственный // Начальная школа. – 1998. – № 6. – С. 14-19.

12. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» / Официальный интернет-портал правовой информации. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202007310075>, доступ: свободный (дата обращения: 08.10.2024.). – Текст: электронный.

13. Федеральный закон «Об охране окружающей среды» / Сайт «КонсультантПлюс». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34823/, доступ: свободный (дата обращения: 30.10.2024). – Текст: электронный.

УДК 372.881.111.1

Проблемная дискуссия как способ развития устной речи на уроке английского языка в старших классах

Гузель Ришатовна Насибуллова¹, Тхи Хуэ Ле²

¹ Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент кафедры контрастивной лингвистики института филологии и межкультурной коммуникации, кандидат филологических наук, доцент, Казань, Россия, guz1983@mail.ru

² Казанский (Приволжский) федеральный университет, студентка 5 курса института филологии и межкультурной коммуникации, Казань, Россия, hue84360@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается метод проблемной дискуссии как эффективный способ развития устной речи у старшеклассников на уроках английского языка. Проанализированы теоретические основы данного метода, его влияние на развитие коммуникативных навыков, критического мышления и аргументации. Представлены виды и этапы организации дискуссий, а также примеры их применения на практике. Описаны результаты экспериментального исследования, подтверждающие эффективность проблемных дискуссий в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: проблемная дискуссия, устная речь, коммуникативная компетенция, критическое мышление, методика преподавания

Problem-based discussion as a method for developing oral speech in high school English lessons

Guzel R. Nasibullova¹, Thi Hue Le²

¹ Kazan (Volga Region) Federal University, associate professor of the Department of Contrastive Linguistics, Institute of Philology and Intercultural Communication, candidate of Philological Sciences, associate professor, Kazan, Russia, guz1983@mail.ru

² Kazan (Volga Region) Federal University, 5th year student of the Institute of Philology and Intercultural Communication, Kazan, Russia, hue84360@gmail.com

Abstract. The article examines the method of problem-based discussion as an effective way to develop oral speech skills among high school students in English lessons. The theoretical foundations of this method, its impact on the development of communication skills, critical thinking, and argumentation are analyzed. The types and stages of organizing discussions, as well as examples of their practical application, are presented. The results of an experimental study confirming the effectiveness of problem-based discussions in foreign language learning are described.

Keywords: problem-based discussion, oral speech, communicative competence, critical thinking, teaching methodology

Современная система образования направлена не только на освоение учебных дисциплин, но и на формирование ключевых компетенций, способствующих успешной интеграции в общество и профессиональной сфере. Одной из таких важнейших компетенций является коммуникативная, особенно значимая в условиях глобализации и межкультурного взаимодействия. Владение иностранным языком открывает перед учащимися возможности для участия в международных обсуждениях, обмена мнениями и расширения кругозора.

Одним из действенных методов совершенствования устной речи является проблемная дискуссия, которая активно используется на уроках иностранного языка. Этот метод позволяет применять языковые знания на практике, стимулирует генерацию новых идей и развивает навыки аргументации [5, с. 30]. Особенно он актуален для старшеклассников, обладающих достаточным уровнем подготовки для грамотного выражения мыслей, обоснования своих позиций и ведения содержательной дискуссии.

Рассмотрим значение термина «проблемная дискуссия» в различных источниках. В работе Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина «Новый словарь методических терминов и понятий» проблемная дискуссия (от лат. *discussio* – исследование, рассмотрение) – это «прием обучения, повышающий интенсивность и активность учебного процесса за счет включения обучаемых в обсуждение поставленной проблемы» [1, с. 64].

Согласно терминологическому справочнику по методике преподавания иностранных языков, подготовленному И. Л. Колесниковой и О. А. Долгиной, проблемная дискуссия представляет собой метод обучения, в ходе которого

участники ведут активное обсуждение спорных вопросов или проблемных тем, что приводит к столкновению различных точек зрения. Этот процесс не только способствует развитию аналитического и критического мышления, но и формирует организаторские способности учащихся, повышая уровень их самостоятельности в принятии решений [3, с. 265].

Учет возрастных особенностей старшеклассников и применение методик, ориентированных на их когнитивные способности, значительно облегчает процесс обучения. В этот период у учащихся активно развивается абстрактное мышление, что позволяет им анализировать информацию и оценивать ее критически. Кроме того, они проявляют особый интерес к актуальным социальным, культурным и политическим вопросам, что делает их открытыми к обсуждению сложных тем на иностранном языке. Таким образом, ключевой аспект метода проблемной дискуссии заключается в наличии темы, имеющей практическую и теоретическую ценность для обсуждения, что делает учебный процесс более увлекательным и продуктивным [8, с. 128].

Эффективное применение данного метода требует от учителя четкого понимания его целей, видов и этапов организации, что способствует максимальному повышению качества обучения иностранному языку.

Основная цель проблемной дискуссии на уроках заключается в практическом использовании языковых и речевых навыков, развитии критического мышления, умении анализировать информацию, выделять в ней ключевые идеи и аргументированно отстаивать свою точку зрения.

По способу проведения дискуссии выделяют три основных вида: стихийную, спонтанную и организованную. В рамках методики преподавания иностранного языка наибольшее распространение получила именно организованная дискуссия, так как она проводится по регламенту и в установленном заранее порядке.

Для успешного проведения дискуссии и минимизации возможных затруднений у обучающихся, учителю необходимо грамотно ее организовать. Дискуссионный процесс включает три ключевых этапа:

1. Подготовка – на этом этапе определяется тема обсуждения, формулируются его цели, назначается ведущий, распределяются роли участников, устанавливаются правила и регламент дискуссии. Важно, чтобы учащиеся четко понимали структуру предстоящего обсуждения.

Для организации проблемной дискуссии учитель может предложить учащимся рассмотреть актуальные проблемные ситуации и спорные утверждения. Например: “Homework should be optional for high school students” или “Using smartphones during school lessons should be allowed”, с последующим приведением аргументов за и против. Также можно использовать открытые проблемные вопросы, такие как: “Does social media make people more or less social in real life?”, “Is artificial intelligence a threat or an opportunity for humanity?” и т. д.

Согласно мнению А. А. Миролубова [4, с. 250], при формировании проблемной ситуации для дискуссии необходимо обратить внимание на следующие факторы:

- присутствие реальной, а не искусственно созданной проблемы, требующей поиска возможных решений и анализа различных точек зрения;
- многогранность ситуации, предполагающая рассмотрение проблемы с нескольких позиций;
- доступность темы для учащихся с точки зрения их культурного уровня и языковой подготовки;
- ожидаемый интерес учеников к обсуждению предложенной темы.

После выбора темы учителю необходимо определить оптимальный формат организации проблемной дискуссии на уроке иностранного языка. По мнению М. В. Кларина, среди наиболее эффективных методов, развивающих устную речь и коммуникативные навыки, выделяются круглый стол, заседание экспертной группы (панельная дискуссия), форум, симпозиум, дебаты, судебное заседание и техника аквариума [2, с. 108]. Для успешного проведения дискуссии важно заранее познакомить учащихся с этими форматами, разъяснив их особенности и функции.

Помимо выбора формы дискуссии, значимую роль играет языковая подготовка. Перед проведением занятия необходимо изучить и закрепить ключевые лексические единицы, грамматические конструкции, а также речевые клише, используемые для выражения мнения, уверенности или побуждения собеседника к диалогу.

2. Основная часть (проведение дискуссии) – участники высказывают свои мнения, обсуждают проблему и предлагают возможные решения.

3. Подведение итогов – анализ и оценка хода дискуссии, выявление вклада каждого участника.

Заключительным этапом является написание эссе по теме дискуссии. Этот шаг позволяет учащимся структурировать полученные знания, обобщить ключевые идеи и прийти к объективному выводу, который является не просто суммой всех высказанных мнений, а новым, совместно сформированным суждением [7, с. 307]. В результате дискуссия способствует формированию собственного мнения учащихся и развитию их критического мышления, помогая глубже осмыслить рассматриваемую проблему.

Роль учителя в процессе дискуссии заключается в создании комфортной и доброжелательной атмосферы, формулировании совместно с учениками правил взаимодействия, активизации всех участников, фиксации предложенных идей и подведении итогов. Важно следить за соблюдением регламента, контролировать ход обсуждения, чтобы оно оставалось в рамках заявленной темы, избегая отклонений и межличностных конфликтов.

Как и любой метод, проблемная дискуссия сопряжена с определенными сложностями. Среди них можно выделить:

- необходимость тщательной предварительной подготовки как со стороны учителя, так и учеников;
- пассивность отдельных учащихся, вызванную языковым барьером, страхом ошибок или неуверенностью в своих знаниях;
- недостаточный объем информации по рассматриваемому вопросу, как на иностранном, так и на родном языке;
- риск превращения дискуссии в несистемное обсуждение при слабом контроле со стороны учителя;
- возможное смешение языков, когда обучающиеся дополняют свою речь элементами родного языка.

Чтобы избежать возможных затруднений при обучении устной речи, учителю необходимо создать условия, способствующие их преодолению. Существует несколько эффективных способов, которые помогают минимизировать эти сложности:

- использование аутентичных материалов на этапе подготовки, обеспечивающих учащихся достаточной информацией по обсуждаемой теме;
- организация работы в малых группах для снижения уровня тревожности учеников;
- предоставление языковых клише и опорных фраз, помогающих учащимся уверенно формулировать свои мысли;
- четкая регламентация хода дискуссии с распределением ролей и обязанностей, что делает обсуждение более структурированным;
- регулярное проведение рефлексии, включающее анализ типичных ошибок и разбор эффективных стратегий их исправления.

Для проведения экспериментального исследования, направленного на развитие устной речи с использованием проблемной дискуссии, был выбран 10 «В» класс ГАОУ «Полилингвальный комплекс "Адымнар – путь к знаниям и согласию"» в Казани. Экспериментальная работа проводилась в период с 11 ноября по 7 декабря 2024 года.

Целью исследования являлась оценка эффективности предложенной методики использования проблемной дискуссии в обучении устной речи на иностранном языке. В рамках эксперимента были выделены три ключевых этапа:

1. Констатирующий этап – выявление исходного уровня устной речи учащихся с помощью анкетирования и анализа их речевой активности на уроках.
2. Экспериментальный этап – проведение серии уроков, включающих проблемные дискуссии на иностранном языке, с целью развития устной речи и аргументации. Темы дискуссий подбирались в соответствии с возрастными интересами учащихся и их уровнем владения языком.
3. Контрольный этап – оценка динамики изменений в устной речи обучающихся посредством повторного анкетирования, анализа дискуссий и наблюдения за их речевой активностью.

Метод наблюдения позволял фиксировать особенности устной речи учащихся в трех ключевых коммуникативных ситуациях:

- ответы на вопросы учителя;
- формулирование вопросов одноклассникам по теме обсуждения;
- выражение согласия или несогласия с определенными утверждениями.

В ходе производственной (педагогической) практики была осуществлена работа с учебно-методическим комплексом “Solutions 3rd Edition – Intermediate” под авторством Tim Falla и Paul A Davies для учащихся десятого класса. В процессе подготовки к занятиям было выявлено, что данный учебник недостаточно задействует метод дискуссии как инструмент развития коммуникативных навыков старшеклассников. Несмотря на наличие в УМК разнообразных проблемных тем, которые могут служить основой для дискуссий, структура заданий во всех разделах учебника остается однотипной и не содержит четких инструкций для их проведения. В связи с этим необходима дополнительная разработка дискуссионных заданий, способствующих развитию устной речи.

Приведем один пример задания:

Одним из наиболее простых и удобных способов организации проблемной дискуссии является проведение дебатов. Этот формат позволяет структурировать обсуждение, распределив участников по ролям, что делает процесс аргументации более организованным и эффективным.

В ходе дискуссии в группе выделяются несколько ключевых ролей: спикер, который представляет основные аргументы команды; оппонент, отвечающий за опровержение доводов противников; аналитик, собирающий и анализирующий информацию для подкрепления аргументов; секретарь, фиксирующий аргументы противоположной стороны.

В рамках исследования была организована дискуссия в формате дебатов среди учащихся 10 «В» класса на основе текста “Granny graffiti” (Unit 7) [6, с. 81]. Темой обсуждения стал вопрос: “Is street art art or vandalism?”.

Подготовка к дискуссии началась с актуализации лексики с использованием метода mind map, где учащимся было предложено ответить на вопрос: “What do you associate the word “street art” with?”. Это помогло активизировать их словарный запас и подготовить их к обсуждению. Далее учащиеся просмотрели видео “What is street art?” для развития навыков аудирования и лучшего понимания темы. После просмотра учитель задал несколько наводящих вопросов, чтобы вовлечь участников в обсуждение: “Have you seen any street art you liked or disliked? Why?”, “Do you have graffiti in your city?”, “Do you think adults and teens have different views about street art?”.

Затем класс был разделен на две команды:

- Команда А: Street art is art and should be encouraged.
- Команда В: Street art is vandalism and should be banned.

Для помощи в аргументации учащимся был предоставлен список ключевых речевых клише, обязательных к использованию в процессе обсуждения,

среди которых: In my opinion..., Generally speaking..., It could be argued that..., As far as I know..., There is no doubt..., It seems to me....

После подготовки участники в течение 5 минут обсуждали свои аргументы в группах, фиксируя основные доводы при помощи секретаря. Затем спикеры по очереди представляли свои точки зрения, каждому из них предоставлялась одна минута для выступления. В ходе дискуссии приводились различные аргументы. Примеры:

- Команда А: Yarn bombing beautifies public spaces and inspires creativity.
- Команда В: Yarn bombing damages property and can make cities look messy.

Во время обсуждения противоположная команда внимательно слушает аргументы оппонентов и готовит контраргумент. В ответ на утверждения противников участники используют речевые клише, такие как: I see your point, but..., That may be true, but..., I agree with you, but have you considered.... После этого в течение 3 минут внутри команды проводится дополнительное обсуждение, в ходе которого не только формулируются контраргументы, но и разрабатываются новые доводы в поддержку собственной позиции.

В завершение занятия учащиеся совместно с учителем подводят итоги дискуссии, обосновывая свою точку зрения. Для рефлексии предлагается вопрос: “Did this debate change your perspective on street art?”. Учитель помогает систематизировать полученную информацию, фиксируя ключевые моменты на ватмане. Домашняя работа предполагает написание мини-эссе на тему: “How can cities balance promoting street art with maintaining public order?”.

Апробация методики проводилась в рамках серии уроков, направленных на развитие навыков аргументации и ведения дискуссии на английском языке. В начале работы многие учащиеся испытывали трудности, однако уже через месяц они стали увереннее выражать свои мысли, активнее использовать сложные грамматические конструкции и быстрее реагировать на реплики собеседников. Согласно результатам повторного анкетирования, 80% участников отметили, что проблемные дискуссии способствовали развитию их разговорных навыков, а уровень лексических и грамматических ошибок в устной речи значительно снизился.

Для анализа эффективности методики была составлена диаграмма, отражающая уровень развития устной речи у учащихся с разной степенью успеваемости. Диаграмма (рис. 1) демонстрирует сравнительные результаты, полученные на этапах констатирующего и контрольного экспериментов. Общее количество учащихся составило 15 человек.

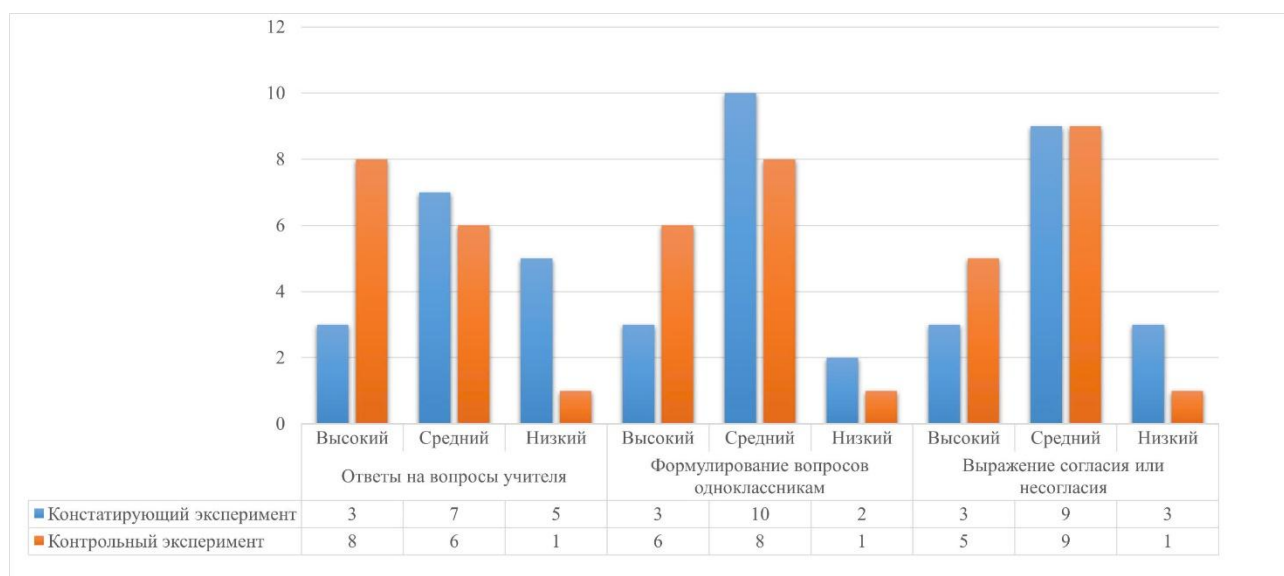


Рисунок 1 – Уровень развития навыка устной речи (результаты констатирующего и контрольного эксперимента)

На основе результатов исследования можно заключить, что после проведения эксперимента учащиеся экспериментальной группы достигли среднего и высокого уровня владения устной речью. Количество учащихся с высокими речевыми навыками значительно увеличилось, в то время как доля учащихся со средним уровнем осталась стабильно высокой. Выполнение заданий, оценивающих качество устной речи, показало следующие результаты: на среднем уровне – от 40% до 60%, на высоком – от 33% до 53%. При этом число учащихся с низким уровнем речевых навыков существенно сократилось, и лишь один ученик продемонстрировал данный уровень.

Исследование подтвердило, что одним из наиболее эффективных приемов в развитии устной речи является обсуждение темы после просмотра видеоматериала, содержащего актуальную и интересную информацию. В ходе просмотра учащиеся не только развивают навыки аудирования, но и погружаются в контекст обсуждаемой темы, что способствует более осмысленному восприятию материала.

Результаты эксперимента доказывают, что метод проблемной дискуссии можно успешно применять на любом этапе изучения темы. Он может выступать как основная форма организации урока, сочетаться с другими методами обучения или использоваться в различных форматах. Такой подход не только повышает мотивацию учащихся, но и способствует развитию их аргументационных навыков, критического мышления и уверенного общения. Регулярное использование проблемной дискуссии делает процесс изучения иностранного языка более осмысленным, увлекательным и продуктивным, что, в свою очередь, положительно сказывается на подготовке школьников к экзаменам и реальному общению на английском языке.

Следует отметить, что предложенная разработка является универсальной и может быть адаптирована для изучения других тем, а также различных лексических и грамматических материалов.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с. – Текст: непосредственный.
2. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии / М. В. Кларин. – Рига: НПП «Эксперимент», 1995. – 176 с. – Текст: непосредственный.
3. Колесникова, И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. – Москва: Дрофа, 2008. – 432 с. – Текст: непосредственный.
4. Миролубов, А. А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / А. А. Миролубов. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с. – Текст: непосредственный.
5. Морозова, И. Г. Использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных специалистов / И. Г. Морозова. – Текст: непосредственный // Иностранные языки. Теория и практика. – 2010. – № 1. – С. 25-35.
6. Tim, Falla Solutions Intermediate 3rd edition / Tim Falla, Paul A Davies. – Oxford University press, 2017. – 165 p. – Text: direct.
7. Базарова, А. А. Особенности применения метода учебной дискуссии на занятиях по иностранному языку в вузе / А. А. Базарова. – Текст: электронный // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Международ. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Т. 2. Санкт-Петербург: Реноме. – 2012. – С. 306-308. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1781/> (дата обращения: 01.03.2025).
8. Дамбуева, А. Б. Роль учебных дискуссий в формировании компетенций / А. Б. Дамбуева, Л. В. Скокова. – Текст: электронный // Наука и школа. – 2015. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-uchebnyh-diskussiy-v-formirovanii-kompetentsiy-1> (дата обращения: 01.03.2025).

Обучение профессиональному иностранному языку на основе задач

Татьяна Васильевна Нерушева¹, Наталия Николаевна Зайцева²

¹ Орловский государственный аграрный университет имени Н. В. Парахина, доцент кафедры общих дисциплин, кандидат филологических наук, доцент, Орел, Россия, nerushevat@rambler.ru

² Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова, старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков, Орел, Россия, natasha5103469@yandex.ru

Аннотация. В современном мире изучение языков становится все более актуальным. Вопрос о том, как эффективно обучать языкам, вызывает интерес у педагогов и студентов. Одним из подходов, который завоевывает популярность, является Task-Based Learning (TBL) или обучение на основе задач. Этот метод акцентирует внимание на практическом использовании языка в реальных ситуациях, что делает процесс обучения более увлекательным и продуктивным. Task-Based Learning подразумевает использование задач как основного элемента учебного процесса. Задачи могут варьироваться от простых до сложных и включать в себя различные виды деятельности: от ролевых игр до проектной работы. Такой подход позволяет студентам не только усваивать грамматические правила и лексику, но и развивать навыки общения, критического мышления и сотрудничества. TBL является эффективным методом, так как он способствует более глубокому пониманию языка и его практическому применению.

Ключевые слова: обучение на основе задач, коммуникативная компетентность, профессиональный иностранный язык

Task-based learning of professional foreign language

Tatiana V. Nerusheva¹, Natalia N. Zaytseva²

¹ Orel State Agrarian University named after N. V. Parakhin, Associate Professor of Department of Foreign Languages, Ph.D. (Philology), Orel, Russia, nerushevat@rambler.ru

² Lukyanov Orel Law Institute of the Ministry of the Interior of Russia, the senior lecturer of the Foreign and Russian Languages Department, Orel, Russia, natasha5103469@yandex.ru ²

Abstract. In the modern world, language learning is becoming more and more relevant. The question of how to effectively teach languages is of interest to teachers and students. One approach that is gaining popularity is Task-Based Learning (TBL) or task-based learning. This method emphasizes the practical use of language in real sit-

uations, which makes the learning process more fun and productive. Task-Based Learning implies the use of tasks as the main element of the educational process. Tasks can range from simple to complex and include various activities: from role-playing games to project work. This approach allows students not only to learn grammatical rules and vocabulary, but also to develop communication skills, critical thinking and cooperation. TBL is an effective method, as it contributes to a deeper understanding of the language and its practical application.

Keywords: task-based learning, communicative competence, professional foreign language

В рамках коммуникативной структуры при обучении языку лежит основанный на задаче подход (task-based learning, TBL), который предполагает задачу или проблему, которую необходимо решить. Студенты не концентрируются на языковых особенностях во время выполнения. Эти задачи ориентированы на смысл и имеют лингвистический результат. Эта новая тенденция в преподавании иностранного языка лучше всего применима к курсам по иностранному языку для конкретной цели (ПИЯ), которые подчеркивают необходимость обучения специализированной лексике с самого начала.

На протяжении многих лет используются различные подходы, методы и процедуры, помогающие учащимся изучать иностранный язык. В один период значительное внимание уделялось педагогическим занятиям. Поскольку акцент делался на грамматических и платных фонологических структурах, словарь должен был быть относительно простым, с новыми словами, вводимыми только по мере необходимости, чтобы сделать возможными упражнения. Считалось, что словарный запас будет накапливаться сам по себе, как только студенты изучат грамматические структуры [7].

Большинство студентов хорошо знают о важности словарного запаса при изучении иностранного языка; они хорошо знают о необходимости обогатить свой словарный запас, а также повысить свою коммуникативную компетентность. Несмотря на новые методы и подходы, большинство методов, используемых учителями при обучении словарному запасу, всё ещё являются традиционными; преподаватель делает упор на перевод технического текста, а реального взаимодействия между учениками нет. Таким образом, настоящее исследование определяет, может ли обучение, основанное на задачах, быть практически полезным для улучшения словарного запаса при обучении профессиональному иностранному языку.

Согласно Сарани А. [10, с. 121], «преподавание языка на основе задач относится к подходу, основанному на использовании задач в качестве основной единицы планирования и обучения в преподавании языка», «задача является важным элементом при разработке программ, при обучении в классе и оценке учащихся». Эллис [5, с. 1] утверждает, что «задачи занимают центральное место в текущих исследованиях по изучению ПИЯ и по языковой педагогике». Согласно Уиллису [12, с. 23], заданиями всегда являются действия, в которых

целевой язык используется учащимся в коммуникационных целях для достижения результата. Что касается теории языка, «язык – это, прежде всего средство создания смысла», то есть то, что важно в использовании языка, – это смысл.

Кумаравадивелу [7] в своём определении также ссылаясь на этот момент: «Несколько моделей языка информируют об обучении на основе задач». Ларсен Фримен и Андерсен [8] считают, что изучение языка на основе задач TBL опирается на функциональные, интерактивные и в некоторых случаях структурные модели языка. Сарани [10] считает, что, когда мы имеем дело со сложностью задач, мы также должны рассмотреть структурную модель, согласно которой лексические единицы занимают центральное место в использовании и изучении языка, а общение является центральным направлением языка и основой для его усвоения. Когда дело доходит до теории обучения, Ларсен Фримен и Андерсен [8, с. 228] предлагают, чтобы «задачи предоставляли не только как основу, но и являлись результатом, который необходим для усвоения языка». «Сама задача и её решение мотивируют». Мотивация – это необходимость изучения языка. Браун [2, с. 160] утверждает, что «надлежащая мотивация при обучении языку лежит в основе его усвоения».

До сих пор было разработано множество процедур и этапов. Эллис [5] считает, что все они имеют три основных этапа: до задания, во время задания и после задания. На фазе, предшествующей задаче, общей её целью является подготовка обучающихся к следующей фазе, то есть студенты должны подготовиться к выполнению задачи. Фактически этап предварительного задания включает в себя следующие основные функции: 1) представить задания по изучаемой теме, создав необходимую мотивацию к их выполнению; 2) ввести требуемую при изучении темы лексику, словосочетания, словоформы и предложения, которые будут снимать сложности при выполнении этих заданий и впоследствии могут быть использованы в непринуждённой обстановке общения. Кроме указанных двух функций, отдельные исследователи считают целесообразным говорить и о третьей, дополнительной функции, состоящей во введении так называемой «стимулирующей задачи» [10], способствующей преодолению коммуникативных барьеров в целом, а не только на этапе решения предлагаемых задач. Решение предлагаемых обучающимся задач может быть организовано индивидуально, парами или в группах: всё будет зависеть от характера самих заданий. При этом студенты могут привлекать неограниченное количество лингвистических ресурсов, которые будут способствовать достижению поставленной цели. На заключительном этапе, после выполнения всех заданий, обучающиеся должны подготовить так называемые отчёты, они могут быть представлены и в устной, и в письменной форме, чтобы потом продемонстрировать их перед всем классом. Данный вид работы позволит выявить и проанализировать допущенные обучающимися ошибки, чтобы впоследствии минимизировать риск их нового возникновения.

Изучение профессионального иностранного языка имеет долгую историю [4], особенно в последнее время, поскольку ПИЯ уделяется большое внимание

и ПИЯ приобрёл популярность в различных областях. «ПИЯ называется прикладным, так как содержание и цель любого курса определяются потребностями конкретной группы учащихся» [4]. ПИЯ можно представить как инновационную деятельность в области преподавания языка.

Дадли Эванс и Сент-Джон характеризуют ПИЯ с точки зрения наличия четырёх абсолютных двух переменных категорий. Абсолютные категории обусловлены тем, что ПИЯ представляет собой обучение иностранному языку, основными задачами которого выступают:

- выполнение определённых образовательных потребностей обучающихся;
- содержание тем, выносимых на изучение, должно коррелировать с содержанием других учебных дисциплин на основе междисциплинарных связей;
- обучающиеся должны быть сосредоточены на изучении профессиональной лексики, синтаксиса, на анализе дискурса;
- обучение ПИЯ должно иметь отличия от обучения «общему иностранному языку».

Содержание переменных категорий состоит в том, что:

- ПИЯ может иметь ограничения в отношении языковых навыков, которые можно освоить и развить, н-р, только чтение как вид речевой деятельности;
- при обучении ПИЯ не используется заранее подготовленная и апробированная методика.

Учитывая содержание абсолютных и переменных характеристик, используемых при обучении ПИЯ, можно заключить, что ПИЯ – это учебная дисциплина, основная задача которой заключается в том, чтобы удовлетворить конкретные образовательные запросы обучающихся благодаря использованию основной методологии и деятельности дисциплины, которой служит курс.

ПИЯ должен базироваться на том языке, который будет соответствовать каждому виду деятельности с точки зрения лексического компонента, грамматики, дискурса и жанровых разновидностей. ПИЯ обычно изучается теми, кто находится на среднем или продвинутом уровне, и кто уже обладает базовыми знаниями о языковых системах.

Томсон [11, с. 18] считает, что ПИЯ является основным видом деятельности во всём мире сегодня. ПИЯ – это не вопрос преподавания специализированных разновидностей языка, не вопрос научных слов или особых грамматических структур. Преподавание ПИЯ ничем не отличается от любой другой формы преподавания языка в том, что касается принципов эффективного и результативного обучения.

Дадли Эванс и Сент-Джон предлагают считать «словарный запас основным компонентом овладения языком, так как именно он способствует развитию основных видов речевой деятельности: говорения, слушания, чтения и письма» [4, с. 255]. С точки зрения обучения технической лексике в ПИЯ наиболее важно проводить различие между двумя типами лексики: технической и полутех-

нической. Дадли-Эванс и Сент-Джон предлагают две широкие области, связанные с технической терминологией.

1. Лексика, которая является частью общего языка, но довольно часто встречается в научно-технических текстах, в специальной литературе.

2. Техническая терминология, имеющая ограниченное специализированное значение, реализуемое в разных дисциплинах.

Согласно Лубна Халил [9], ПИЯ представляет собой некий подход к преподаванию языка, имеющий чёткие и очевидные причины обучения. Изучение профессионального иностранного языка преследует сугубо академические цели для изучения, например, физических или социальных наук. Расширение словарного запаса обучающихся средствами иностранного языка также связано с реализацией академической цели. Поскольку основной задачей при обучении иностранному языку в вузе является формирование и актуализация всех видов речевой деятельности, то практическая ценность умений и навыков академической мобильности очевидна. Обучающимся просто необходимо сосредоточиться не только на изучении профессиональной лексики, но и на обычной общепотребительной лексике, так как им нужно владеть такими навыками, как чтение текстов по специальности, умение писать собственные научные работы для сборников научных статей, давать устные или письменные оценки результатам не только своих, но и чужих работ.

Важно отметить, что методология, основанная на задачах, помогает учащимся уделять больше внимания или больше концентрироваться на значении. Целевое изучение языка – это подход, в котором учащиеся концентрируются больше на значении, чем на форме. Выполняя это, студенты решают различные коммуникативные задачи, которые оказываются более значимыми, потому что они близки к реальности учащихся, вместо того, чтобы выполнять дискретные упражнения на основе формы, которые обычно деконтекстуализированы и бессмысленны, потому что они не видят причину, чтобы их выполнять.

Броун [2] пришёл к выводу о том, что внедрение методологии TBL в контексте ПИЯ является сложной задачей для языковых учителей. Он отмечает, что учителя должны использовать различные подходы и методы и комбинировать их, чтобы помочь учащимся улучшить свои навыки. Впоследствии, внедряя обучение на основе задач, учащиеся, а также учителя, безусловно, выиграют от другого подхода к языковой педагогике, поскольку он является более мотивирующим, сложным, инновационным, привлекательным и значимым для студентов, чем другие традиционные подходы, основанные на грамматическом переводе. Поскольку обучающиеся играют важную роль в образовательном процессе, следовательно, учебная программа должна быть ориентирована на личность учащегося. Принимая во внимание личностный подход при обучении иностранному языку, не следует забывать и о значимости работы в группах при выполнении учебных задач.

Обучение языку на основе задач требует аутентичного языка, а деятельность студентов становится более значимой благодаря изучению иностранного

языка. Приём, связанный с использованием обучения языкам на основе задач, предполагает, что именно языковые задачи станут основной единицей планирования и обучения. В целом такие мероприятия могут включать посещение друга, проведение собеседования, заказ еды в ресторане или вызов службы поддержки.

Профессиональный иностранный язык (ПИЯ) удовлетворяет конкретные образовательные потребности учащихся, а разработанные материалы и курсы соответствуют специализированной дисциплине. Поэтому ПИЯ лучше всего работает в этом контексте, так как обучающиеся могут сосредоточиться на области языковых навыков, которую им необходимо развивать в конкретной профессии.

Список литературы

1. Bell, D. M. Are Language Teaching Methods Really Dead as Some TESOL Gurus Have Proclaimed? / D. M. Bell. – URL: <https://www.academia.edu/85533512> (дата обращения: 28.01.2025). – Text: electronic.
2. Brown, H. D. Principle of language learning and teaching / H. D. Brown. – URL: <https://gustavorubinoernesto.com/wp-content/uploads/2020/06/> (дата обращения: 10.02.2025). – Text: electronic.
3. Cassell, C. Qualitative research in work contexts / C. Cassell, G. Symon. – URL: https://us.sagepub.com/sites/default/files/upm-assets/47648_book_item_47648.pdf (дата обращения: 31.01.2025). – Text: electronic.
4. Dudley-Evans, T. Developments in English for Specific Purposes / T. Dudley-Evans, M. J. St John. – URL: <http://www.aelfe.org/documents/text2-Palmer.pdf> (дата обращения: 31.01.2025). – Text: electronic.
5. Ellis, R. Task-based Language Teaching and Learning / R. Ellis. – URL: https://www.researchgate.net/publication/269875559_Review_of_Rod_Ellis'_2003 (дата обращения: 28.01.2025). – Text: electronic.
6. Fedicheva, N. V. Teaching English as a Foreign Language / N. V. Fedicheva. – URL: https://dspace.lgpu.org/bitstream/123456789/2777/1/Fedicheva_u.pdf (дата обращения: 28.01.2025). – Text: electronic.
7. Kumaravadivelu, B. Understanding Language Teaching: From Method to Post method / B. Kumaravadivelu. – URL: <https://ostad.hormozgan.ac.ir/ostad/UploadedFiles/395003/395003-8977562972234307.pdf> (дата обращения: 10.02.2025). – Text: electronic.
8. Larsen-Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching / D. Larsen-Freeman, M. Anderson. – Oxford University Press. – URL: <https://acasearch.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/03/techniques-in-language-teaching.pdf> (дата обращения: 31.01.2025). – Text: electronic.
9. Lubna, Khalil. Teaching Methods for General English and English for Specific Purposes from Teachers' Perspectives / Khalil Lubna, Kholofelo Brunhilda. –

URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1312482.pdf> (дата обращения: 28.01.2025). – Text: electronic.

10. Sarani, A. The Impact of Task-based Approach on Vocabulary Learning in ESP Courses / A. Sarani, L. F. Sahebi. – URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1080015.pdf> (дата обращения: 28.01.2025). – Text: electronic.

11. Thompson, G. Some misconceptions about communicative language teaching / G. Thompson. – URL: <https://www.sci-hub.ru/10.1093/elt/50.1.9> (дата обращения: 31.01.2025). – Text: electronic.

12. Willis, J. A framework for task-based learning / J. Willis. – URL: file:///C:/Users/Tim/Downloads/A_Framework_for_Task-Based_Learning.pdf (дата обращения: 10.02.2025). – Text: electronic.

УДК 378.14:81

Проблема ситуативного обучения иностранным языкам

Наталья Витальевна Николаева

Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, доцент кафедры иностранных языков № 2, Чебоксары, Россия, nicknata75@inbox.ru

Аннотация. Рассматривается проблема ситуативности в преподавании иностранных языков. Анализируются различные научные и практические подходы к определению и применению данного метода.

Ключевые слова: ситуация, ситуативность, преподавание иностранных языков, речь

The Problem of Situational Teaching of Foreign Languages

Natalia V. Nikolaeva

I. N. Ulyanov Chuvash State University, Assistant Professor of the Department of Foreign Languages No. 2, Cheboksary, Russia, nicknata75@inbox.ru

Abstract. The problem of situationality in teaching foreign languages is considered. Various scientific and practical approaches to the definition and application of this method are analyzed.

Keywords: situation, situationality, teaching foreign languages, speech

Все методисты придают большое значение ситуативности в обучении иноязычной речи. Существуют многочисленные и разноплановые определения понятия «ситуация». Разные авторы подчеркивают различные стороны ситуации и определяют ее как: *комплекс обстоятельств; комплекс действий; сово-*

купность событий; совокупность отношений; последовательность событий; динамическое образование; языковую среду; внеязыковую обстановку; совокупность условий, речевых и неречевых; фон для речевых действий; стимул к речи.

По мнению М. С. Ильина, ситуативность – это соответствие естественного темпа речи и ситуации [4, с. 29]. Ситуативность по определению И. М. Бермана и В. А. Бухбиндера – качество речи, ее свойство языковыми средствами отражать ситуацию [1, с. 186]. Э. П. Шубин считает, что обмен информацией всегда происходит в конкретных ситуациях общения (в этом проявляется ситуативная отнесенность знаков) [12, с. 93]. В. Л. Скалкин и Г. А. Рубинштейн отмечают, что естественные ситуации не могут обеспечить планомерную работу по усвоению речи. Они предлагают поэтому так называемую учебную речевую ситуацию (в сущности, это то же, что у других названо искусственной ситуацией) и пытаются отграничить ее от естественной. Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез отмечают, что основная цель ситуаций заключается в способствовании возникновению мотива и потребности выражения своих мыслей, а также в помощи формированию гипотез и предположений в рамках практической деятельности [1, с. 209-210]. Согласно А. Н. Щукину [13, с. 66], принцип ситуативности заключается в организации и проведении занятий, в процессе которых объяснение и повторение учебного материала осуществляются через темы и ситуации общения, связанных с конкретной областью коммуникации.

Множество разнообразных определений говорит о многосторонности объекта изучения – ситуации. Это вопрос не только теории, но и практики. Самым распространенным пониманием ситуации является понимание ее как комплекса обстоятельств, которые должны мотивировать речевое действие. Таким образом, следует говорить о том, что ситуация является динамичной системой взаимоотношений двух или более субъектов, отображенная в их сознании и служащая стимулом к речи [6, с. 131].

Среди всех функций ситуаций можно выделить четыре основные:

1. Развитие речевых умений, поддающихся передаче.
2. Метод стимуляции коммуникативной деятельности.
3. Эффективная основа для организации речевого материала.
4. Способ подачи материала.

Принимая во внимание функции ситуации в обучении, можно прийти к выводу, что в качестве методического принципа ситуативность является действенным средством обучения иноязычному общению.

По мнению сторонников коммуникативного подхода к обучению, основой речевого общения в образовательных целях следует считать речевую ситуацию [8, с. 487]. Учебной ситуацией называют искусственно смоделированную систему взаимоотношений обучающихся при осуществлении общения на иностранном языке. Другими словами, учебная речевая ситуация – это мельчайшая коммуникативная единица, вызывающая речевую реакцию и способная стать речевым актом изучающего иностранный язык.

Ситуативность речи является ее особым свойством, заключающимся в том, что в контексте смысла и времени речевые единицы всегда соответствуют ситуации и ими в определенном диапазоне создается предполагаемый контекст. То есть, каждая фраза, будучи ситуативной, создает определенное «поле притяжения», позволяющее собеседнику реагировать не произвольно, а в рамках определенного диапазона. Когда же преподаватель на занятии использует «фразы» типа *Мальчик идет в школу, Осенью дни короче, а ночи длиннее* и т. п., «фразы», которые ни с какой ситуацией в сознании обучающегося в данный момент не соотносятся, то они не могут вызвать ответной реакции, так как они лишены ситуативности, т. е. это вообще не речь.

Исходя из вышесказанного, крайне важно правильно отбирать и организовывать учебный материал, исходя из интересующих обучающихся проблем и ситуаций общения, максимально приближенных к жизни. Иными словами, овладение языковым материалом представляет собой лишь этап, завершающийся использованием этого материала в процессе общения, и он не должен быть основной целью учебного процесса на иностранном языке.

Классифицировать ситуации можно по следующим параметрам.

1) Соответствие процессу общения. Различают *естественные ситуации* (когда имеется ряд условий, побуждающих к высказыванию, независимо от того, создан ли он в учебном процессе или существовал сам), и *искусственные ситуации* (созданные изобразительными средствами или воображением).

2) Способ воспроизведения. Здесь различаются *экстралингвистические* ситуации (создающиеся с помощью неязыковых средств, например, иллюстраций), и *лингвистические* (в качестве стимула используется описание).

3) Объем речевого акта, создаваемого в языковой ситуации, при этом различаются микро (две-три реплики) и макроситуации (более или менее расширенный диалог).

Для осуществления речевой деятельности в указанных ситуациях необходимо формировать речевые навыки и развивать речевое умение. Для того чтобы речевые навыки (действия) можно было перенести в новую ситуацию речевого общения, формировать их надо в ситуативных условиях. Таким образом, необходимы ситуации двух видов: для формирования навыков и для развития умений. Их можно создать, понимая, что каждая коммуникативная единица имеет определенный потенциальный контекст, допускающий только определенные (по смыслу и логике) реплики собеседника. Например, в ответ на реплику «Какая чудесная сегодня погода!» недопустимо реагировать «А я вчера читал книгу». В процессе обучения ответ собеседника возможно методически перевести в одно, направленное на овладение одним частным действием русло, используя соответствующую установку. С методической точки зрения подобные ситуации можно назвать обусловленными ситуациями, в которых формируются отдельные *речевые навыки*.

Для развития *речевой деятельности* обусловленность не нужна, так как для этого достаточно использовать необусловленные ситуации, когда собесед-

ники не ограничены строгой, регулируемой преподавателем программой коммуникации. Для обозначения необусловленной ситуации иногда используется термин «ситуация общения», например при работе над темами «В магазине», «В ресторане», «В кино» и т. п. Но выделять ситуации по месту нахождения говорящего не всегда правильно, ведь и в магазине, и в ресторане, и в кино может возникнуть одна и та же ситуация как модель отношений. Поэтому в процессе обучения целесообразно различать «ситуацию» и «социальный контакт». Социальный контакт (например, покупка одежды, заказ обеда в ресторане и т. п.) часто привязан локально к окружающей действительности. И когда речь идет об обучении туриста, то сообщение ему сведений о его речевом (и неречевом!) поведении в магазине, в ресторане и т. п. необходимо. Но осуществление социальных контактов возможно на основе стандартных речевых действий (стереотипных фраз); быть адекватным в речевых ситуациях субъект может, только владея речевым умением [9, с. 142].

Таким образом, ситуативность является ведущим принципом обучения иностранным языкам. Языковой материал вводится и тренируется в ситуациях, что позволяет обучающимся скорее овладеть значением изучаемого явления, не ограничиваться тренировкой его формы.

Список литературы

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 7-е изд., стер. – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с. – Текст: непосредственный.
2. Дрожжина, Т. Е. Использование ситуаций – одно из эффективных средств повышения эффективности урока / Т. Е. Дрожжина. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 6. – 253 с.
3. Берман, И. М. Основы методики преподавания иностранных языков / И. М. Берман, В. А. Бухбиндер, В. Штраусс. – Киев: Вища школа, 1986. – 334 с. – Текст: непосредственный.
4. Ильин, М. С. О классификации упражнений в речевой деятельности / М. С. Ильин. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 1961. – № 5. – С. 29-34.
5. Кузнецова, Т. Н. Метод круглого стола в изучении иностранных языков / Т. Н. Кузнецова. – Текст: непосредственный // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования: сборник материалов Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 25 мая 2021 года / Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова. Том Выпуск 8. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, 2021. – С. 94-98.
6. Николаева, Н. В. Коммуникативно-когнитивный подход к процессу преподавания иностранных языков / Н. В. Николаева. – Текст: непосредственный // Межкультурная коммуникация и профессионально-ориентированное

обучение иностранным языкам: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 30 октября 2022 года. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, 2022. – С. 130-133.

7. Николаева, Н. В. Преподавание иностранных языков в условиях цифровой трансформации / Н. В. Николаева. – Текст: непосредственный // Межкультурная коммуникация и профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам: сб. материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары: ЧГУ им. И. Н. Ульянова, 2020. – С. 241-246

8. Николаева, Н. В. Принцип ситуативности в обучении иноязычной речи / Н. В. Николаева. – Текст: непосредственный // Молодежь и инновации: Материалы XX Всероссийской (национальной) научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов, Чебоксары, 18 марта 2024 года. – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2024. – С. 487-488.

9. Николаева, Н. В. Ситуативное обучение иноязычной речи: эффективный подход к изучению иностранных языков / Н. В. Николаева, О. Ю. Кириллова. – Текст: непосредственный // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования: сборник материалов Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 27 мая 2024 года. – Чебоксары: Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова, 2024. – С. 141-144.

10. Скалкин, В. Л. Речевые ситуации как средство развития неподготовленной речи / В. Л. Скалкин, Г. А. Рубинштейн. – Текст: непосредственный // Общая методика обучения иностранным языкам. – Москва, 1991.

11. Чернова, Л. В. О коммуникативном моделировании профессиональной деятельности студентов-медиков / Л. В. Чернова. – Текст: непосредственный // Лингвистика, лингводидактика, переводоведение: актуальные вопросы и перспективы исследования: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 25 мая 2023 года. – Чебоксары: Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова, 2023. – С. 125-127.

12. Шубин, Э. П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам / Э. П. Шубин. – Москва: Просвещение, 1972. – 351 с. – Текст: непосредственный.

13. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. Учебное пособие для преподавателей / А. Н. Щукин. – Москва: Филоматис, 2006. – 480 с. – Текст: непосредственный.

Методы и способы развития креативности у студентов на занятиях по английскому языку (ESP) в техническом университете

Оксана Николаевна Овсянникова

Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ», доцент кафедры иностранных языков института общей профессиональной подготовки, доцент, кандидат педагогических наук, Москва, Россия, ovsoksana@rambler.ru

Аннотация. В статье рассматриваются методы и способы, применяемые преподавателем, для развития креативности студентов при обучении английскому языку (ESP). Рассматриваются мотивы и условия развития креативности на занятиях по английскому языку (ESP) в техническом университете. Особое внимание уделяется роли преподавателя в развитии творческих способностей студентов на занятиях по иностранному языку в техническом вузе.

Ключевые слова: дивергентное мышление, креативность, методы и способы обучения, личностные характеристики преподавателя

Methods and techniques of developing students' creativity in English Language classes (ESP) at a technical university

Oksana N. Ovsyannikova

Federal State Autonomous Institution of Higher Education "National Research Nuclear University "MEPhI" candidate of Pedagogics, associate professor, associate professor of the Foreign Languages Department, Moscow, Russia, ovsoksana@rambler.ru

Abstract. The article discusses the methods and methods used by the teacher to develop students' creativity in teaching English (ESP). The motives and conditions for the development of creativity in English language classes (ESP) at a technical university are considered. Special attention is paid to the role of the teacher in the development of students' creative abilities in foreign language classes at a technical university.

Keywords: divergent thinking, creativity, teaching methods and techniques, personal characteristics of the teacher

В современном обществе основой новой парадигмы образования является переход от системы потребления знаний, необходимых для деятельности в определенных стандартных условиях, к концепции личностно-развивающего образования. При использовании этого подхода появляется познавательная деятельность обучающихся, а следовательно это приводит к творческому овладению как профессиональными знаниями так требуемыми компетенциями. На

ряду с этим идет дальнейшее развитие дивергентного мышления, которое является основой креативных способностей.

Проведение анализа качества изучения английского языка в техническом университете, а именно ESP (английский язык для специальных целей), показало, что существующие подходы в обучении не всегда направлены на развитие креативности у студентов, поскольку главным образом развивают умение и владение в определенной предметной области и не всегда берут во внимание развития креативных способностей у будущих специалистов и бакалавров. Если не учитывать такие индивидуальные способности, то это может отрицательно повлиять на их инновационную деятельность в дальнейшей работе. Из этого следует, сочетание творчества и профессионализма является неотъемлемой частью структуры инновационной деятельности студентов.

Быстрые изменения в мире и стремление к достижениям в карьерном росте требуют, чтобы молодые специалисты смогли успешно применить свой творческий потенциал в соответствии с современными вызовами. Поэтому проявляется противоречие между традиционной системой обучения в вузе и насущной проблемой, которая сейчас существует – это недостаточно развитая креативная личность.

Проведенный анализ учебных программ по дисциплинам «Английский язык: терминология предметной области», «Английский язык: разговорная практика предметной области» показывает, что основной целью преподавателя является усвоение содержания учебной дисциплины, получение определенного набора знаний, чтобы студенты применяли в дальнейшей профессиональной жизни на основе структурирования учебного материала без учета их способностей к творчеству.

В технических вузах преподавание иностранных языков входит в число задач коммуникативного обучения. Причем развитие креативных способностей студентов становится неотъемлемой составляющей, где творческие задания мотивируют и способствуют активизации их креативности, поэтому следует уделять внимание развитию дивергентного мышления у студентов.

Поскольку процесс дивергентного мышления предполагает наличие проблемы, следовательно, отталкиваясь от ее содержания мысленный поиск для ее решения осуществляется в разных направлениях семантического пространства. Дивергентное мышление можно описать как латеральное, периферийное мышление, размышление над проблемой. Такое мышление относится к типу мышления, который работает в разных направлениях, позволяет менять способы решения проблемы и поэтому приводит к неожиданным выводам и результатам [5].

В творческом процессе необходимо учитывать, что как конвергентное, так и дивергентное мышление могут быть взаимосвязаны. Если корректно сочетать элементы проблемы из разных областей, то решение такой задачи будет креативным, поскольку творческое решение всегда отличается от стандартного. Творчество дает возможность обучающимся преодолеть устоявшиеся шаблоны

на последнем этапе мыслительного синтеза учитывая диапазон домена ассоциаций [6].

Проблемные ситуации, которые преподаватель создает на занятиях по английскому языку ESP, заставляют студентов активно использовать познавательную деятельность, тем самым развивается дивергентное мышление студентов, когда они получают профессиональные знания, навыки и творческое владение ими.

Преподавателю следует создавать творческую среду, когда студенты выполняют проекты разной сложности. При выполнении таких проектов обучающимся приходится решать проблемные задачи, и тем самым они с одной стороны показывают свои творческие способности, а с другой стороны развивается у них креативность.

Необходимо обратить внимание на то, что эмоциональные, мотивационные факторы и личностные способности обучающихся влияют на развитие креативных способностей. Если проанализировать мотивационные аспекты креативности, то можно отметить, что некоторые исследователи считают, что креативные личности показывают хорошие результаты при выполнении новых видов деятельности, а другие ученые отмечают, что особенности таких студентов ярко проявляются в экстремальных ситуациях на грани риска, чтобы проявить предел своих возможностей.

Учебно-познавательная деятельность является основой учебного процесса, так как совокупность действий осуществляется и подчиняется частным целям, которые в свою очередь выделяются из общей цели и тем самым выполняет осознанный мотив [1].

Следовательно, мотив является побудительной силой к действию, субъективно-психологическое условие, определяющее целенаправленный характер действия. Личный (действия в деятельности) мотив формируется по мере того, как человек осознает цель, которая перед ним появляется [2].

Студенты, у которых высокий уровень развития креативности и интеллекта находятся в соперничестве с одноклассниками в условиях сильной мотивации, обычно могут показать выдающиеся результаты деятельности. Такие студенты более устойчивы к воздействию стрессовых ситуаций благодаря своим мотивационным и познавательным особенностям креативной личности. Обучающихся можно разделить на три уровня интеллектуальной активности обучающихся: стимульно-продуктивный, эвристический и креативный [3].

Для достижения поставленных целей преподаватель может использовать разные методы и способы, которые стимулируют творческую деятельность студентов на занятиях по английскому языку ESP, которые способствуют развитию дивергентное мышление, являясь одной из характерных сторон креативности.

Выполняя учебные проекты или тематические исследования как на занятиях по иностранному языку, так и во внеаудиторное время студентам приходится использовать знания из разных дисциплин (экономики, математики, информатики, специальная дисциплина), то есть «погружаться» в разные сферы и та-

ким образом реализовывать свои творческие способности, потому что проблемные задания мотивируют и способствуют активизации творческих возможностей обучающихся. Но проблема в том, что в образовательной системе существуют междисциплинарные барьеры, которые создают сложность для студентов в отслеживании взаимосвязей дисциплин. Задача преподавателя обучать студентов в нахождении межпредметных связей, что будет полезно в будущей профессии.

Также моделирование играет важную роль, поскольку весь объем лингвистический и страноведческих знаний невозможно вместить в курс изучения английского языка ESP. С этой целью отбирается только наиболее важная часть знаний, которая представляет реалии и систему изучаемого языка в компактном виде. Преподавателю необходимо научить студентов понимать логику поведения англоязычного партнера, и чтобы избежать недопонимания в будущей профессиональной деятельности, для этого важно изучать как английский язык, так и менталитет носителя языка. Поэтому проблемы по изучаемой теме могут представлять содержательный аспект языка.

Необходимо тщательно рассматривать проблемные ситуации при составлении проблемных задач, так как они содержат неизвестное, которое нужно найти творческим способом, при этом учитывая процесс решения и действия субъекта. При выполнении таких задач студентам придется расширять и совершенствовать свои речевые способности, тем самым происходит мотивация и стимулирование использовать в речи новых специальных лексических единиц (например: термины в области экономики). Преподавателю следует познакомить студентов с алгоритмом работы над статьей по специальности и составлением тематического глоссария, с целью расширения словарного запаса обучающихся, а также научить видеть целое, которое поможет уяснить детали, уменьшить степень неопределенности, уловить обобщенный смысл текста.

Для развития дивергентного мышления хорошо подходят такие задания как: синтез нескольких текстов. Для этого преподавателю следует составлять задания, чтобы студенты смогли найти противоречие, которое находится в текстах, сравнить эти тексты, так как они представляют различные точки зрения на проблему, сделать смысловые пробелы, удалить некоторые отрывки текста, чтобы создать учебную проблему.

Студентов необходимо также обучить извлекать пользу из заголовков, таблиц, схем, рисунков, видеть в них информационную опору, что требуется при создании презентаций или других творческих работ.

Для способа взаимодействия преподавателя и обучающихся могут широко использоваться объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый, проблемный и исследовательский методы обучения [4]. В результате такой творческой деятельности у студентов развивается умение видеть в лексических единицах не только значение и смысл, но и развивать дивергентное мышление.

Создание благоприятной атмосферы, недопущение раздражительного тона при исправлении ошибок на занятиях приводит к тому, что психологическая зажатость студентов исчезает и даже студенты с низкой языковой компетенци-

ей раскрывают свои творческие способности. В напряженной обстановке даже студенты с высоким уровнем языковой компетенции чувствуют себя некомфортно, что не мотивирует их к изучению иностранного языка и развитию креативности.

Важную роль в развитии креативности играет личность преподавателя, которого отличает независимость и критичность суждений, смелость мысли, чувство юмора, ориентация на творчество, мотивационно-творческая активность.

Студентов необходимо привлекать к творческому процессу, чтобы в итоге получить креативный результат, новый продукт. При этом необходимо учитывать то, чтобы студенты осознавали важность собственной творческой деятельности, креативно-преобразовательной деятельности и сотрудничество как с одноклассниками, так и с преподавателем.

В процессе развития креативности студентов на занятиях по английскому языку ESP преподавателю следует сочетать различные виды и формы заданий, которые соответствуют содержанию учебной дисциплины, а также уделять большое внимание мотивационно-ценностное отношение к изучаемому предмету, тем самым стимулируя развитие креативных способностей студентов.

Список литературы

1. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва: изд-во Политиздат, 1975. – 304 с. – Текст: непосредственный.
2. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва: изд-во Учпедгиз, 1946. – 704 с. – Текст: непосредственный.
3. Богоявленская, Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. / Д. Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону: изд-во Ростов-на-Дону, 1983. – 287 с. – Текст: непосредственный.
4. Овсянникова, О. Н. Развитие креативности у курсантов на занятиях по иностранному языку / О. Н. Овсянникова. – Текст: непосредственный // Знание. Понимание. Умение. Научный журнал Московского гуманитарного университета – 2013. – № 1. – Москва, 2013. – С. 209-213.
5. Guilford, J. P. The nature of human intelligence / J. P. Guilford. – New York: McGraw-Hill Book Co., 1967. – Pp. xii + 538. – Text: direct.
6. Mednick, S. A. The associative basis of the creative process / S. A. Mednick. – Text: direct // Psychological Review, 1969, vol. 69, no. 3. – Pp. 220-232.

УДК 378.811.1

Проблемы совершенствования навыков аудирования младших школьников в процессе обучения английскому языку

Галина Ивановна Панарина¹, Марина Николаевна Позднякова²

¹ Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, доцент кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики, кандидат педагогических наук, доцент, Елец, Россия, mrs.panarina.galina@mail.ru

² Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, доцент кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики, кандидат педагогических наук, доцент, Елец, Россия, marina4907@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается понятие аудирования в процессе обучения иностранным языкам. Авторы уделяют особое внимание механизмам аудирования и трудностям восприятия иноязычной речи на слух младшими школьниками. Представлены результаты анализа учебника по английскому языку “Rainbow English” для 3 класса на предмет наличия заданий, направленных на совершенствование навыков аудирования.

Ключевые слова: аудирование, навыки аудирования, обучение иностранным языкам, английский язык, младший школьник

Problems of improving primary schoolchildren’s listening skills in the process of teaching English

Galina I. Panarina¹, Marina N. Pozdnyakova²

¹ Yelets State University named after I. A. Bunin, associate professor of the Eastern and European Languages, Translation and Linguodidactics Department, Institute of Philology and Intercultural Communication, candidate of Pedagogics, associate professor, Yelets, Russia, mrs.panarina.galina@mail.ru

² Yelets State University named after I. A. Bunin, associate professor of the Eastern and European Languages, Translation and Linguodidactics Department, Institute of Philology and Intercultural Communication, candidate of Pedagogics, associate professor, Yelets, Russia, marina4907@mail.ru

Abstract. The article dwells upon the concept of listening in the process of teaching foreign languages. The authors pay special attention to the mechanisms of listening and the difficulties of listening to foreign language speech by primary schoolchildren. The results of the analysis of the “Rainbow English” textbook for the 3rd grade for the availability of tasks aimed at improving listening skills are presented.

Keywords: listening, listening skills, teaching foreign languages, English, primary schoolchild

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью совершенствования методики обучения иностранным языкам в современное время. Внедрение информационных технологий и современных педагогических стратегий в учебный процесс предоставляет учителям возможность использовать новые интерактивные задания, позволяющие заинтересовать школьников предметом, особенно это касается учащихся младших классов.

В процессе обучения иностранному языку ведется работа над четырьмя видами речевой деятельности: чтением, письмом, говорением и аудированием.

В нашем исследовании мы акцентируем внимание на навыках аудирования, которые непосредственно связаны с говорением.

Аудирование – это «рецептивный вид речевой деятельности; смысловое восприятие устного сообщения» [4]. Е. И. Пассов писал: «Термин «аудирование» означает «слушание с пониманием» или «понимание речи на слух» [5].

По мнению Е. Н. Солововой, «научить учащихся понимать звучащую речь – одна из важнейших целей обучения» [3, с. 124]. Чтобы адекватно реагировать и использовать навыки говорения, нужно понимать то, что мы слышим. На каждом уроке иностранного языка мы одновременно работаем над несколькими видами речевой деятельности, формируя и совершенствуя фонетические, лексические и грамматические иноязычные навыки. В целом, любое общение невозможно без навыков говорения и аудирования.

Аудирование считается сложным видом речевой деятельности в процессе обучения, так как необходимо научить детей понимать звучащую речь с первого предъявления, и обучение аудированию связано с рядом трудностей. Эти трудности могут быть связаны с восприятием языковой формы, содержания, условиями речевосприятия и восприятием форм общения.

Профессор Е. И. Пассов для совершенствования навыков аудирования предлагал использовать специальные упражнения, например, речевую зарядку или прослушивание текста при семантизации новых слов, и неспециальные, например, ведение урока на иностранном языке [5].

Когда речь заходит о механизмах аудирования, среди них, прежде всего, предлагается рассматривать речевой слух, память, вероятностное прогнозирование и артикулирование. Е. Н. Соловова отмечает, что «речевой слух обеспечивает восприятие устной речи, деление ее на смысловые синтагмы, словосочетания, слова. Благодаря этому механизму происходит узнавание знакомых образов в потоке речи» [3, с. 129]. Кроме долговременной и кратковременной памяти, которую выделяют в психологии, для преподавателей особую роль играет оперативная память обучающихся, которая способна удерживать информацию, в том числе полученную в ходе аудирования, в течение значительного времени, что является важным фактором для закрепления материала в ходе учебного процесса. Знание определенного контекста речевой ситуации помогает облегчить восприятие устной речи и выполнение учебной задачи школьниками в ходе выполнения упражнений на аудирование.

Следующим механизмом можно считать вероятностное прогнозирование, т. е. предположение, о чем пойдет речь дальше, какую информацию мы услышим. Обычно в этом смысле речь идет о структурном и смысловом прогнозировании. В понятие смыслового прогнозирования, как правило, входит ожидание услышать определенные лексико-грамматические структуры, речевые формулы, клише и т. д. Некоторые методисты выделяют еще лингвистическое прогнозирование, связанное с правилами сочетаемости слов, например, если используется временная форма “Present Perfect”, можно ожидать в речи появление таких наречий, как “already”, “just”, “yet”, “ever”, “never” и т. д. Говоря о меха-

низме артикулирования, следует отметить важность этого механизма на начальном этапе обучения школьников иностранному языку. Артикулирование – это «внутреннее проговаривание речи» [3, с. 132].

По мнению Е. И. Пассова, к механизмам аудирования относится восприятие речи, связанное с механизмом слуховой памяти, а также механизмы внутреннего проговаривания, сличения-узнавания, антиципации и логического понимания [5]. В процессе обучения информация может сначала восприниматься по частям, а потом в целом, при этом возможности памяти школьников имеют здесь большое значение, так как от них зависит понимание и логическая переработка услышанного аудиотекста. При установке на прослушивание органы артикуляции проявляют минимальную активность, и таким образом, начинается функционирование механизма внутреннего проговаривания, а в дальнейшем и антиципации. Механизм сличения-узнавания основан на апеллировании к прошлому опыту человека, его чувствам, переживаниям, эмоциям.

В ходе исследования был проведен анализ учебника по английскому языку для 3 класса “Rainbow English” авторов О. В. Афанасьевой и И. В. Михеевой [1], [2], рекомендованный Министерством образования и науки Российской Федерации и соответствующий Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования. Данный учебник содержит восемь разделов, в которых также предусмотрены различные задания на совершенствование навыков аудирования при обучении английскому языку. В упражнениях предлагается прослушать и повторить (прочитать) слова, словосочетания, рифмовки; прослушать аудиосообщения и выполнить задание, например, пересказать текст или ответить на вопросы по нему.

В каждом разделе семь-восемь заданий, из которых три-четыре упражнения связаны с прослушиванием аудиозаписей, т. е. с формированием и совершенствованием навыков аудирования иноязычной речи. Таким образом, можно сделать вывод о том, что авторы учебника “Rainbow English” для 3 класса предусмотрели значительное количество заданий в учебном процессе, нацеленных на улучшение работы в этом плане. Интерес детей к изучению английского языка поддерживается с помощью детских считалок, рифмовок, песенок в данном учебнике, что способствует повышению мотивации со стороны младших школьников.

Кроме того, учебник содержит множество красочных иллюстраций, которые помогают понять содержание аудиозаписей. Следует отметить, что авторы данного учебника запланировали комбинированную работу над видами речевой деятельности в процессе обучения иностранному языку: одновременное совершенствование навыков аудирования обучающихся и совершенствование их навыков говорения на основе понимания прослушанного или совершенствование навыков чтения с контролем в виде аудирования.

Подводя итог проведенному исследованию, мы можем отметить важность работы над данным аспектом обучения английскому языку младших школьников. Все виды речевой деятельности тесно взаимосвязаны между собой. Если

обучающиеся понимают информацию, воспринимаемую на слух, это однозначно оказывает положительное влияние на развитие их навыков говорения, чтения и письма.

Однако аудирование считается самостоятельным и специфическим видом. Оно связано с активной мыслительной деятельностью и направлено на восприятие и понимание речевых сообщений на слух.

Преподаватели иностранных языков должны осознавать трудности восприятия устной иноязычной речи для своих учеников и научить их преодолевать. Учет множества важных факторов оказывает влияние на выбор речевого аудиоматериала на иностранном языке в соответствии с возрастными и психологическими особенностями обучающихся, а также их способностями к изучению данного предмета. Довольно большое значение имеет в этом смысле и опора на индивидуальные интересы детей, мотивация их к изучению иностранного языка и к учебному процессу в целом. В диалогической форме общения трудности связаны с необходимостью быстро и адекватно реагировать на реплики собеседника, и если при этом коммуникация идет на иностранном языке, навыки аудирования должны быть автоматическими. Для этого на занятиях и во время выполнения домашнего задания предусмотрены подготовительные и речевые упражнения, нацеленные на совершенствование навыков. Слушание и говорение являются взаимосвязанными компонентами коммуникации, в данном случае иноязычной, однако обучение аудированию имеет свои специфические особенности.

Список литературы

1. Афанасьева, О. В. Английский язык: 3 класс. В 2 ч. Ч. 1: учебник / О. В. Афанасьева, И. В. Михеева. – 7-е изд., доп. – Москва: Дрофа, 2018. – 144 с. – (Rainbow English). – Текст: непосредственный.
2. Афанасьева, О. В. Английский язык: 3 класс. В 2 ч. Ч. 2: учебник / О. В. Афанасьева, И. В. Михеева. – 7-е изд., стереотип. – Москва: Дрофа, 2018. – 111 с. – (Rainbow English). – Текст: непосредственный.
3. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – 4-е изд. – Москва: Просвещение, 2006. – 239 с. – Текст: непосредственный.
4. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – URL: https://methodological_terms.academic.ru/134/аудирование (дата обращения: 12.03.25). – Текст электронный.
5. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучению иноязычному общению. – URL: <https://djvu.online/file/3rRQzwqfSN7vl> (дата обращения: 12.03.25). – Текст электронный.

Инструменты искусственного интеллекта как средство организации работы книжного клуба в педагогическом университете

Дарья Олеговна Панасеева¹, Мария Вячеславовна Бурлакова²

¹ Шуйский филиал Ивановского государственного университета, студентка 5 курса историко-филологического факультета, Шуя, Россия, darya.panaseeva@yandex.ru

² Шуйский филиал Ивановского государственного университета, заведующий кафедрой романо-германских языков и методики обучения, кандидат филологических наук, доцент, Шуя, Россия, teacher12@yandex.ru

Аннотация. В статье описываются инструменты искусственного интеллекта как средство организации дискуссии в студенческом книжном клубе педагогического университета. Авторы представляют опыт применения искусственного интеллекта при подготовке обсуждения прочитанных произведений. Несмотря на то, что ИИ остается неоднозначным инструментом организации основного образовательного процесса в вузе, его использование в работе книжного клуба представляется перспективным, поскольку подобная форма работы не только вносит разнообразие в процесс обсуждения прочитанного материала, но и помогает студентам-будущим учителям дополнительно формировать свои профессиональные компетенции

Ключевые слова: книжный клуб, искусственный интеллект, педагогический университет

AI Tools for Running a Book Club at the Teacher Training University

Dariya O. Panaseeva¹, Mariya V. Burlakova²

¹ Shuya Branch of Ivanovo State University, 5th year student of the Faculty of History and Philology, Shuya, Russia, darya.panaseeva@yandex.ru

² Shuya Branch of Ivanovo State University, Chairperson of the Department of Romance and Germanic Languages and the Methodology of Teaching, Candidate of Philology, Associate Professor, Shuya, Russia, teacher12@yandex.ru

Abstract. The article describes some ways of using AI tools in the student book club at the pedagogical university. The authors present a case of using AI when preparing materials and leading the club sessions. Despite the fact that AI remains an ambiguous tool to be used in the regular university classroom, its use in the work of the book club seems to have a great potential, as that brings about a variety of activities and helps the students involved to enhance their AI competences.

Keywords: literary club, Artificial Intelligence, teacher training university

В соответствии с Указом Президента РФ «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» [4], применение искусственного интеллекта (далее – ИИ) должно способствовать созданию условий для повышения качества услуг в сфере образования через адаптацию образовательного процесса к потребностям обучающихся и потребностям рынка труда. Иначе говоря, технологии ИИ в настоящий момент обладают признанным спектром возможностей для развития и совершенствования практики преподавания различных дисциплин в школе и вузе.

Одним из главных преимуществ применения инструментов ИИ в высшей школе считается то, что они способны через персонификацию опыта обучения создать более позитивную и благоприятную атмосферу на занятиях. Также исследователи сходятся во мнении, что применение ИИ позволяет студентам чувствовать себя более вовлеченными в интерактивную учебную деятельность, поскольку ИИ позволяет создавать разнообразный и увлекательный контент, часто включающий в себя элементы геймификации. Кроме того, ИИ может использоваться для создания интерактивных и иммерсивных образовательных опытов. Генерация персонажей и симуляций на основе ИИ позволяет студентам практиковать основные навыки и развивать креативность в контролируемой и поддерживающей среде [5].

На современном этапе методистам представляется возможным и необходимым трансформировать различные составляющие образовательного процесса высшего учебного заведения с учетом современных реалий ИИ, а именно:

- происходит внедрение новых учебных программ, нацеленных на изучение методики применения ИИ в определенной профессии;
- признана важной организация непосредственного обучения студентов использованию инструментов ИИ в учебном процессе;
- появилась потребность в изменении диапазона используемых преподавателями педагогических приемов и методов оценивания результатов обучения [3].

Использование искусственного интеллекта становится все более распространенным и популярным также среди молодежи, поэтому, по нашему мнению, школьным учителям важно развивать грамотность в данной области.

Нейросети являются ценным инструментом для педагогов и могут быть использованы для решения целого ряда учебных задач, например, проверки домашних заданий, создания индивидуального плана урока, адаптации учебного плана к индивидуальным потребностям отдельных групп учащихся, создания ярких презентаций для представления нового материала. Кроме того, ИИ может анализировать данные о предпочтительном стиле обучения школьников и предлагать оптимальные группы для их совместной деятельности: команды для дебатов с различными точками зрения, группы со сходным стилем обучения, смешанные группы для проектной работы, малые группы, где сильные и слабые стороны учеников дополняют друг друга. Также ИИ может обобщать данные об

успеваемости в классе, помогая выявлять те области, где есть трудности, и оказывать отстающим обучающимся целенаправленную поддержку. Все вышеперечисленные возможности инструментов ИИ могут сэкономить значительное количество времени учителя и сделать уроки более увлекательными для современных детей, поэтому не подвергается сомнению актуальность обучения приемам работы с ИИ студентов всех направлений подготовки педагогического вуза [2].

Одновременно с этим существует мнение о том, что искусственный интеллект еще недостаточно развит, чтобы можно было полностью на него положиться в образовательном процессе вуза, поскольку преподавателям часто нужно творчески подходить к возникающим проблемам и искать новые нестандартные методические приемы обучения и воспитания. Таким образом, технология искусственного интеллекта на данный момент считается дополнением к традиционной образовательной деятельности, которое может быть использовано в основном в целях технической организации образовательного процесса и для оптимизации отдельных элементов процесса обучения [1].

В Шуйском филиале Ивановского государственного университета существует опыт применения студентами инструментов ИИ для организации работы книжного клуба «Со вкусом черничного пирога». Данный клуб был создан с целью улучшения социального взаимодействия студентов историко-филологического факультета, дополнительного развития их коммуникативной компетенции и формирования у студентов умения создавать книжные клубы для школьников в своей дальнейшей профессиональной деятельности. Книжный клуб имеет ряд правил, в частности:

1. Участники высказывают общее впечатление о книге и авторе.
2. Кратко обсуждается сюжет.
3. Обсуждение персонажей произведения имеет два этапа: дискуссия о внешнем и внутреннем портрете героя и разговор о личном восприятии персонажа участниками клуба.
4. Обязателен этап обсуждения любимых и нелюбимых эпизодов и зачитывание понравившихся цитат.
5. Новая книга определяется методом случайного выбора из созданного студентами в начале учебного года.
6. Контроль дискуссии осуществляется студентами-руководителями клуба.

За три года состав участников расширился, и сейчас в нем задействованы студенты разных направлений подготовки, не только студенты-филологи, поэтому изменились некоторые аспекты работы. В частности, если в 2022-2023 учебном году список прочитанных авторов включал Дж. Стейнбека, Дж. Остин, Э. Бронте, М. Шелли, О. Уайлда, Г. Леру, У. Голдинга, то в 2023-2024 году этот список дополнился Дж. Харрисом, М. Леви, С. Кингом. С начала 2024-2025 учебного года в рамках книжного клуба были прочитаны следующие произведения:

1. «Чума» (А. Камю);
2. «Чаепитие с призраками» (К. Вуклисевич);
3. «Рыцари сорока островов» (С. Лукьяненко)
4. «Домовой» (О. Рой);
5. «Лев, колдунья и платяной шкаф» (К. С. Льюис);
6. «Принц Каспиан: Возвращение в Нарнию» (К. С. Льюис);
7. «Покоритель зари, или Плавание на край света» (К. С. Льюис);
8. «Серебряное кресло» (К. С. Льюис);
9. «Конь и его мальчик» (К. С. Льюис);
10. «Племянник чародея» (К. С. Льюис);
11. «Последняя битва» (К. С. Льюис).

Как можно видеть, участники предпочли прочитать весь цикл «Хроник Нарнии» К. С. Льюиса, а не выбрать новое произведение другого автора.

Кроме того, был изменен формат проведения обсуждений. Поначалу одно заседание клуба было посвящено одному произведению, теперь книга делится пополам и обсуждается частями, что привело к необходимости изменить формат самой дискуссии, чтобы избежать монотонности и цикличности хода заседаний. После консультаций с преподавателями руководитель клуба принял решение включать инструменты ИИ в процесс подготовки к заседаниям и в ход дискуссии. В частности, были отобраны такие нейросети, как *Gamma AI*, *DeepSeek-R1*, *Шедеврум*, *Fusionbrain AI*. При помощи ряда инструментов стало возможным более тщательно готовиться к еженедельным заседаниям.

Нейросеть *Gamma AI* отличается возможностями автоматизации всех этапов процесса создания презентаций. В ней реализовано множество инновативных функций, упрощающих и улучшающих разработку презентаций и документов. Поэтому данная нейросеть была рекомендована руководителями клуба тем студентам, задача которых была представить автора и их любимую книгу. В частности, так была создана презентация о К.С. Льюисе и истории создания его цикла «Хроники Нарнии» (<https://gamma.app/docs/-jcolc30hqis8msp>). Первый слайд презентации можно увидеть на Рисунке 1.

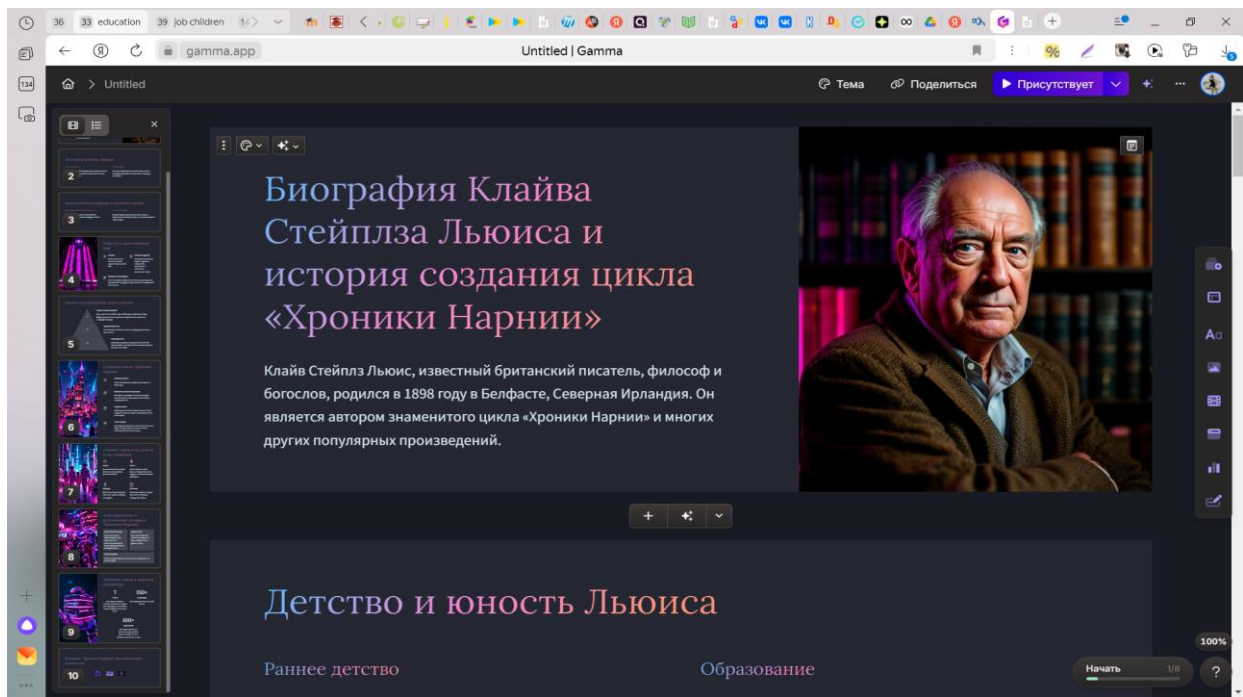


Рисунок 1 – Первый слайд презентации о К. С. Льюисе

Для более структурированного обсуждения сюжета произведения руководители клуба стали заранее подготавливать вопросы при помощи нейросети *DeepSeek*. Данная нейросеть имеет три режима взаимодействия: базовый (стандартный режим чат-бота, в котором нейросеть отвечает на вопросы пользователей), *DeepThink* (режим, в котором вопрос анализируется с разных сторон, нейросеть проверяет правильность рассуждений и только потом формулирует ответ) и *Search* (модель, выполняющая поиск информации в интернете и формирующая ответ на основе актуальных данных). При запросе «Создать десять вопросов по сюжету повести «Лев, колдунья и платяной шкаф», *DeepSeek* дала следующий результат:

1. Как дети попадают в волшебную страну Нарнию, и что служит порталом между мирами?
2. Кто такая Белая Колдунья и почему она правит Нарнией?
3. Какую роль в сюжете играет Эдмунд, и как его предательство влияет на развитие событий?
7. Кто такой Аслан и какова его роль в освобождении Нарнии от власти Белой Колдуньи?
8. Какое пророчество связано с приходом детей в Нарнию, и как оно связано с Белой Колдуньей?
9. Почему Эдмунд решает перейти на сторону Белой Колдуньи, и как он осознает свою ошибку?
10. Как Аслан жертвует собой ради спасения Эдмунда, и что происходит после его смерти?

11. Какое значение имеет битва между армией Аслана и войсками Белой Колдуньи?

12. Как дети становятся королями и королевами Нарнии, и сколько времени они проводят в этом мире?

13. Что происходит, когда дети возвращаются в реальный мир, и как это связано с их приключениями в Нарнии?

Эти вопросы могут дать руководителю опору для начала обсуждения произведения.

На этапе обсуждения персонажей произведения было принято решение использовать нейросеть *Шедевр*, который позволяет генерировать изображения. Данный инструмент был использован двумя разными способами: руководитель заранее создавал изображение, используя в качестве промпта авторское описание персонажей из текста произведения, а также участники получали задание при помощи *Шедевр* создать свои образы героев, используя в качестве промпта их личные впечатления. Второй вид заданий предоставляет возможность участникам клуба визуально сравнить, одинаково или по-разному они видят одного и того же героя (Рисунок 2).



Рисунок 2 – Изображения персонажей повести «Лев, колдунья и платяной шкаф», созданные нейросетью Шедевр

Fusionbrain AI – это новый инструмент для создания изображений из текстовой подсказки. Данный инструмент использовался на этапе обсуждения любимых и нелюбимых эпизодов, чтобы сделать данный этап более зрелищным. Так, один из участников клуба на основе текста «Лев, колдунья и платяной шкаф» создал видео битвы у брода Беруны – ключевого события, приведшего к миру в Нарнии. Просмотр данного видела на заседании вызвало большой эмоциональный отклик у участников книжного клуба.

Обобщая проведенную работу по применению ИИ в работе книжного клуба «Со вкусом черничного пирога», можно сделать вывод, что данные инструменты позволяют сделать заседания более разнообразными и привлекательными для новых участников, и во многом оптимизировать подготовительную работу для его руководителей. Кроме того, использование нейросетей при обсуждении литературных произведений позволяет будущим учителям развивать свою грамотность в области ИИ, осознать ограничения и риски, связанные с его использованием, а также погрузиться в увлекательную образовательную среду и получить необходимый опыт, который они смогут впоследствии перенести в свою профессиональную деятельность для создания современной, интерактивной и креативной среды школы.

Список литературы

1. Богдашин, А. В. Роль искусственного интеллекта в образовательном процессе педагогического вуза / А. В. Богдашин, Д. Н. Соловьёв, Т. О. Соловьёва. – Текст: электронный // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2022. – № 4 (37). – С. 156-160. – URL: [https://vestnik-omgpu.ru/volume/2022-4-37/vestnik_4\(37\)2022_156-160.pdf](https://vestnik-omgpu.ru/volume/2022-4-37/vestnik_4(37)2022_156-160.pdf) (дата обращения: 10.02.2025).
2. Носкова, Т. Н. Подготовка студентов педагогического вуза к использованию искусственного интеллекта в образовании / Т. Н. Носкова. – URL: <https://nesinmis.ru/noskova-t-n-2024/> (дата обращения: 10.02.2025). – Текст: электронный.
3. Технологии искусственного интеллекта в практике современного высшего образования / В. И. Токтарова, О. Г. Попова, И. И. Сагдуллина, В. А. Белянин. – Текст: электронный // Вестник Марийского государственного университета. – 2023. – Т. 17, № 2. – С. 210-220. – URL: <http://vestnik.marsu.ru/en/view/journal/article.html?id=2548> (дата обращения: 10.02.2025).
4. Указ Президента РФ от 10 октября 2019 г. № 490 «О развитии искусственного интеллекта в Российской Федерации» // Информационно-правовой портал «Гарант.ру». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72738946/#1000> (дата обращения: 10.02.2025). – Текст: электронный.
5. Kolegova, I. A. Using artificial intelligence as a digital tool in foreign language teaching / I. A. Kolegova, I. A. Levina. – Text: electronic // Bulletin of the South Ural State University. Ser. Education. Educational Sciences. – 2024. – № 16 (1). – P. 102-110. – URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/13971-31490-1-SM.pdf> (дата обращения: 10.02.2025).

Формирование иноязычных умений учащихся начальной школы на уроках английского языка с помощью мультипликации

Ирина Александровна Панферова

Государственный университет просвещения, студентка 5 курса факультета романо-германских языков, Москва, Россия, Lady.woow29@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается использование короткометражных мультипликационных фильмов, как инструмент обучения. Автор отмечает, что мультфильмы помогают ученикам лучше углубиться в проблему и усвоить материал быстрее, и предлагает ряд упражнений к мультфильму «Песочник». В результате делается вывод, что изучение английского языка с помощью мультипликационных фильмов способствует повышению мотивации, положительно влияет на развитие компетенций учащегося, а также его личности.

Ключевые слова: короткометражный мультфильм, мотивация, мультипликация, младшие школьники, обучение, английский язык

Formation of foreign language skills of elementary school students in English lessons using animation

Irina A. Panferova

State University of Education, 5th year student at the Faculty of Romano-Germanic Languages, Moscow, Russia, Lady.woow29@mail.ru

Abstract. The article discusses the use of short animated films as a teaching tool. The author notes that cartoons help students delve deeper into the problem and learn the material faster, and offers a number of exercises for the cartoon «The Piper». As a result, it is concluded that studying English by means of animated films helps to increase motivation, has a positive effect on the development of the student's competencies, as well as his personality.

Keywords: short film, motivation, animation, elementary school students, teaching, the English language

В последние годы английский язык прочно утвердился в статусе международного средства общения. Он стал основным инструментом коммуникации в различных сферах жизни и неотъемлемой частью развития общества. В настоящее время наблюдается период активного влияния английского языка на русский, когда в родном языке обнаруживается большое количество англицизмов, которые активно употребляются русскоязычным населением, поскольку ассоциируются с успешностью и престижем [4, с. 257-258].

Заметим, что уровень владения английским языком во многом определяет успех современного человека, так как большая часть научных изданий, конференций, учебных материалов и книг ориентирована на англоязычную аудиторию. Чтобы быть более осведомленным и конкурентоспособным, необходимо постоянно совершенствовать свои знания иностранного языка.

Учителя играют ключевую роль в знакомстве детей с английским языком. Именно на них возложена ответственность за формирование языковой компетенции учеников. Уже в начальной школе закладываются основы для развития навыков и умений в области иностранного языка: именно в этот период учащиеся впервые узнают его грамматическую, лексическую и фонетическую стороны. Причем последнему аспекту отводится важная роль, поскольку именно с повторения за учителем и изучения артикуляции звуков [2, с. 13] происходит знакомство с иностранным языком.

Современное образование значительно отличается от образовательной системы прошлого века. Сегодня существует множество современных методов и инструментов, позволяющих ученикам полностью погрузиться в англоязычную среду и подготовиться к межкультурному взаимодействию. Тем не менее, несмотря на внедрение новых подходов в обучении, учителя часто сталкиваются с проблемами. Среди них – отсутствие внутренней мотивации у обучающихся, короткий объем внимания и трудности с концентрацией. Важность мотивации для овладения иностранными языками отмечается многими специалистами [1, с. 20]. Поэтому для достижения наилучших результатов педагогам важно правильно подбирать методы обучения, ориентируясь на индивидуальные и возрастные особенности детей. В случае старших школьников современный педагог для повышения мотивации может, как вариант, рассказывать о преимуществах знания конкретного языка [3, с. 186]. Поскольку восприятие окружающего мира и моделей поведения у младших школьников формируется через наблюдение, то одним из эффективных инструментов познания мира и социальных моделей, а также повышения мотивации могут стать мультфильмы.

Идентифицируя себя с персонажами, дети перенимают их поведенческие черты, языковые конструкции и взгляды на жизнь. Использование мультфильмов в обучении английскому языку эффективно для учеников всех возрастов, так как они способствуют более глубокому вовлечению и улучшению усвоения материала, позволяют развивать лексические, грамматические и фонетические навыки.

Обучающие мультфильмы по английскому языку представляют собой отличный инструмент для изучения и закрепления новой лексики. Их особенностью является постоянное и последовательное повторение материала (лексики или грамматических конструкций) в ситуациях, максимально приближенных к реальной жизни. Благодаря повседневному контексту, правильному произношению, ярким визуальным образам и многократному повторению, усвоение новой лексики становится более эффективным. Мультфильмы также помогают

учащимся концентрироваться на изучаемом материале, что способствует его лучшему запоминанию.

Как уже отмечалось, мультфильмы отображают ситуации, идентичные или близкие к реальным. Это делает изучение грамматики более осознанным. Показанные эпизоды служат ситуативными примерами использования различных грамматических конструкций. Учащиеся видят контекст их применения, понимают, в каких ситуациях они уместны, и изучают правила их формирования. Такой подход к обучению оказывается более эффективным, чем изучение грамматики через отдельные предложения из учебников.

Мультфильмы также способствуют развитию речевой компетентности: аудирования, говорения, письма и чтения.

- Аудирование. Навык восприятия информации на слух активно развивается при просмотре мультфильмов. Учащиеся легко связывают услышанное с визуальными образами, формируя прочные ассоциации.

- Говорение, письмо и чтение. Эти навыки развиваются после просмотра мультфильма, в процессе обсуждения сюжета, выполнения заданий или написания отзывов.

Мультфильмы дают учащимся возможность выражать свои мысли и делиться впечатлениями устно или письменно. Персонажи мультфильмов могут быть использованы для развития диалогической речи: учитель помогает учащимся практиковать произношение, интонацию, а также закрепляет их лексические и грамматические знания.

Кроме того, современные образовательные стандарты ориентированы на развитие личности. Мультфильмы способствуют формированию четырех ключевых навыков: критического мышления, креативности, коллаборации и коммуникации.

Среди многочисленных англоязычных мультипликационных фильмов особый интерес представляют короткометражные мультфильмы, в особенности у детей, по причине того, что внимание детей держится недолго. Короткометражные мультфильмы часто доступны в онлайн формате, они могут содержать, как образовательный формат, так и развлекательный.

Мультфильмы студии «Pixar» в остроумной, иронической и легко понятной форме рассматривают на первый взгляд простые детские проблемы. Они поощряют детей задавать вопросы, экспериментировать, мыслить, принимать решения и действовать в неожиданных или сложных жизненных ситуациях.

Одним из лучших мультфильмов студии «Pixar», на наш взгляд, для младшего школьного возраста является «Песочник» («The Piper», 2016). Этот мультфильм способствует формированию нравственных качеств личности, учит преодолевать трудности и препятствия, не бояться учиться, а также справляться со страхами и переживаниями для достижения собственных целей.

В сюжете показан уникальный эмоциональный мир маленькой птички, преодолевающей страх перед большой приливной волной, когда она учится до-

бывать пищу. Также мы наблюдаем процесс ее «взросления», отражающий ее внутренний рост и становление.

Предлагаем следующие задания для работы над данным мультфильмом:

1) Pre-watching stage – Стадия предварительного просмотра, на которой учитель затрагивает темы, освященные в мультфильме, подводит учеников к предварительному осмысливанию главной идеи.

А) Brainstorming – Мозговой штурм. На данном этапе происходит обсуждение, генерация идей и решение проблем.

Учитель задает вопросы: «Who is afraid of spiders? Who is afraid of snakes (mice, rats)?». Таким образом, здесь происходит отработка конструкции «to be afraid of».

Далее он предлагает свой вариант ответа и снова приглашает класс к обсуждению: «As for me, I am afraid of lightning (учитель демонстрирует рисунок молнии). Guess? What else am I afraid of?». Ученики высказывают свои догадки: darkness, insects. На этом этапе учитель подводит детей к тому, что в мультфильме речь будет идти о страхе.

В) Game «Magic Box» – Волшебная шкатулка.

Учитель показывает учащимся шкатулку (мешочек, коробку), в которой находятся предметы: «I've got a magic box. Let's find out what is in it and tell us if you are afraid of it or not». Ученики по очереди достают из шкатулки разные предметы и отвечают на вопрос учителя.

Далее учитель предлагает обсудить, кто из детей чего боится, используя грамматические конструкции I am / he is / she is / they are afraid of: «Now let's say, who is afraid of rats, mice, roosters, spiders and so on».

2) While-watching stage – стадия непосредственного просмотра, когда дети знакомятся с мультфильмом.

Учитель дает задание посмотреть мультфильм и ответить на вопрос, чего боялась птичка и преодолела ли она свой страх: «Let's watch an interesting cartoon, which is called «The Piper», and say what the piper was afraid of and whether that birdie overcame its fear».

3) Post-watching stage – Стадия пост-просмотра, которая позволяет выявить более глубокое понимание сюжета.

А) Учитель просит учеников поделиться своими чувствами после просмотра: «Tell us what you feel after watching this cartoon».

В) Учитель предлагает ученикам порассуждать, чему учит мультфильм: «What does this cartoon teach us? Does it teach us to cope with our emotions? Does it teach us to overcome different obstacles and problems? » и далее апеллирует к личному опыту учащихся: «What problems do you have? What should we do to reach our aim?».

Подобные задания позволяют учащимся развивать навыки говорения, учат выражать свои мысли, аргументировать и убеждать, анализировать просмотренный сюжет, описывать свои чувства, развивают навыки командной и индивидуальной работы, заметно повышают мотивацию к изучению языка.

Учитель в свою очередь может оценить работу учащихся и увидеть влияние мультфильма на них.

Таким образом, использование мультфильмов на уроках английского языка положительно влияет на развитие речевой компетенции учащихся. Более того, применение мультипликации поможет учителям развивать личностей, способных критически мыслить, быть креативными и с хорошими навыками коллаборации и коммуникации. Представленный в статье набор упражнений можно адаптировать к различным мультфильмам, хотя мы рекомендуем использовать современные, соответствующие возрасту короткометражные анимационные фильмы, которые совпадают с интересами младших учеников. Одним из таких является мультфильм «Песочник», поскольку он увлекает учащихся и побуждает к содержательной дискуссии.

Список литературы

1. Бызова, Ю. Э. Создание видеороликов как способ повышения внутренней мотивации студентов в процессе обучения иностранному языку в вузе / Ю. Э. Бызова, Е. В. Зарудная. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы современного языкового образования в вузе: вопросы теории языка и методики обучения: сборник тезисов IX Международной научно-практической конференции, Коломна, 09-10 июня 2023 года. – Коломна: Некоммерческое партнерство «Национальное общество прикладной лингвистики», 2023. – С. 19-21.

2. Павлычева, Е. Д. Фонетика и фонология английского языка: теоретические аспекты и их практическая реализация (в сопоставлении с русским языком): учебное пособие / Е. Д. Павлычева, О. Д. Тарасова, И. Л. Фунтова. – Москва: Государственный университет просвещения, 2023. – 154 с. – Текст: непосредственный.

3. Солнцева, А. В. Французский язык как иностранный: как повысить мотивацию обучающихся? / А. В. Солнцева. – Текст: непосредственный // Этапы развития романских языков: от языка живого общения к национальному языку: Межвузовский сборник научных трудов / Ответственный редактор И. В. Скуратов. – Москва: Московский государственный областной университет, 2019. – С. 176-179.

4. Тарасова, О. Д. Вопросы перевода с английского языка на русский в свете лингвоэкологического подхода / О. Д. Тарасова, Н. А. Скитина. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной лингвистики: материалы VII региональной научно-практической конференции (с международным участием), Москва, 20 сентября 2019 года / отв. ред. М. Н. Левченко. – Москва: Московский государственный областной университет, 2020. – С. 255-260.

**Взаимодействие науки и общества в контексте
междисциплинарных исследований**

Валерия Игоревна Пахомова

Орловский юридический институт МВД России имени В. В. Лукьянова, курсант, Орел, Россия, valeriapahomova900@gmail.com

Аннотация. В данной статье рассматривается взаимодействие науки и общества, акцентируя роль междисциплинарных исследований. Анализируется взаимовлияние научных достижений и социальных процессов, рассматриваются как преимущества, так и трудности междисциплинарного подхода. В представлены ключевые вызовы, связанные с этикой, коммуникацией и финансированием междисциплинарных проектов, а также роль государства и международного сотрудничества в развитии данной области. Данная статья определяет критически важные аспекты для построения эффективного диалога между наукой и обществом и достижения устойчивого развития.

Ключевые слова: наука, общество, междисциплинарные исследования, интеграция, технологии, искусственный интеллект, культура, культурные факторы, методология, коммуникация

**The interaction of science and society in the context
of interdisciplinary research**

Valeria I. Pakhomova

Orel Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia named after V. V. Lukyanov, cadet, Orel, Russia, valeriapahomova900@gmail.com

Abstract. This article examines the interaction of science and society, emphasizing the role of interdisciplinary research. The mutual influence of scientific achievements and social processes is analyzed. Advantages and difficulties of an interdisciplinary approach are considered. The article presents key challenges related to ethics, communication, and financing of interdisciplinary projects, as well as the role of government and international cooperation in the development of this field. This article identifies critical aspects for building an effective dialogue between science and society and achieving sustainable development.

Keywords: science, society, interdisciplinary research, integration, technology, artificial intelligence, culture, cultural factors, methodology, communication

Изменение международной и общемировой ситуации на рубеже веков требует новых подходов в научной и практической деятельности, в управлении глобальными социально-экономическими процессами. Эти подходы должны

быть интегрированными, объединяющими знания из разных дисциплин для решения комплексных проблем развития, взаимосвязанных социальных, экономических и экологических вопросов, неразрешимых изолированно. Междисциплинарный подход должен стать основополагающим принципом дальнейшей работы, в том числе в процессе изучения иностранных языков. Эффективность междисциплинарной деятельности зависит от углубленного понимания, оценки и моделирования природных, социально-экономических, технологических и культурных явлений [2].

Взаимодействие науки и общества – сложный и динамичный процесс, постоянно эволюционирующий под воздействием технологических, экономических и социальных изменений. Междисциплинарные исследования выступают в этом процессе центральным элементом, предлагая новые подходы к решению комплексных проблем, требующих интеграции знаний из различных областей. Понимание этого взаимодействия, его преимуществ и трудностей, является необходимым условием для развития устойчивого и благополучного общества. Научные достижения, вне зависимости от их масштаба, не существуют изолированно; они неизбежно интегрируются в социальную структуру, трансформируя технологии, экономику, культуру и политику. Взаимосвязь обратна: общество определяет приоритеты научных исследований, диктуя направления развития, финансирование и спрос на конкретные решения актуальных проблем.

Междисциплинарный подход становится все более востребованным в ответ на эти взаимосвязи. Традиционные научные дисциплины, с их четкими границами и методологиями, часто не в состоянии эффективно решать сложные многофакторные задачи, стоящие перед современным человечеством. К примеру, изменение климата – это явление, требующее объединения знаний из физики, биологии, геологии, экономики и социологии. Только междисциплинарный подход способен обеспечить комплексное понимание проблемы и разработку адекватных стратегий реагирования. Аналогичная ситуация наблюдается в здравоохранении (взаимодействие медицины, биоинженерии и информационных технологий), урбанистике (архитектура, социология и инженерия), а также в исследованиях искусственного интеллекта, требующих знаний из иностранного языка, информатики, философии, нейробиологии и юриспруденции [4].

Однако интеграция знаний из различных областей науки сопряжена со значительными трудностями. Различия в методологии, терминологии и теоретических рамках создают препятствия для продуктивного междисциплинарного сотрудничества. Ученые из разных дисциплин могут по-разному интерпретировать понятия, применять разные методы анализа и трактовать результаты. Это приводит к сложностям в коммуникации и координации, требуя значительных усилий и времени для преодоления этих барьеров. Поиск общего языка, разработка единой методологии и создание эффективных механизмов сотрудничества являются одними из ключевых задач междисциплинарных исследований.

Взаимодействие науки и общества в контексте междисциплинарных исследований также поднимает этические и социальные вопросы. Разработка но-

вых технологий, например, в генетике или искусственном интеллекте, неизбежно сталкивается с этическими дилеммами, требующими участия не только ученых, но и представителей общества, философов, лингвистов, юристов и политиков. Обеспечение прозрачности исследований, доступности результатов для широкой общественности и вовлечение общества в принятие решений по применению научных достижений – критически важные аспекты. Отсутствие открытого диалога и общественного контроля может привести к непредсказуемым последствиям, включая усиление социального неравенства и угрозы безопасности.

Эффективное взаимодействие требует формирования культуры междисциплинарного сотрудничества. Это включает создание междисциплинарных центров и программ, разработку новых методов обучения и подготовки специалистов, способных работать в интегрированных командах. Необходима интенсификация связей между научными учреждениями и обществом через популяризацию науки, публичные лекции, инициативы гражданской науки и образовательные программы, направленные на повышение научной грамотности населения [5].

Финансирование междисциплинарных исследований играет ключевую роль. Традиционные схемы финансирования, ориентированные на отдельные дисциплины, часто не подходят для междисциплинарных проектов. Привлечение ресурсов из различных источников, координация усилий организаций и разработка новых механизмов оценки эффективности – важные задачи. Важно учитывать долгосрочный характер таких исследований, так как они часто требуют больше времени для получения результатов, чем исследования в рамках одной дисциплины.

Роль государства в регулировании и поддержке взаимодействия науки и общества также значительна. Разработка государственных стратегий, стимулирующих междисциплинарные исследования, поддержку образовательных программ и формирование этико-правовой базы для применения новых технологий – ключевые факторы успеха. Это включает создание механизмов общественного контроля, обеспечение доступа к информации и развитие институтов гражданского диалога.

Географические и культурные факторы также влияют на это взаимодействие. Глобализация науки требует международного сотрудничества, объединяя ресурсы и экспертизу из разных стран и культур. При разработке и внедрении новых технологий необходимо учитывать специфику различных культурных контекстов, чтобы избежать негативных социальных последствий [1].

В силу взаимодействия различных теорий, парадигм и методов остается также неизвестным, какая новая теория может претендовать на роль фундаментальной теории, способной и объяснить совокупность имеющихся фактов, и предсказать новые факты, и удовлетворить мировоззренческие установки и соответствовать стилю современного научного мышления. Поиски такой фундаментальной теории или парадигмы исследования составляют предреволюцион-

ный период в развитии научного знания, который приводит к коренному качественному изменению в развитии той или иной отрасли научного знания [3].

В заключение, взаимодействие науки и общества в контексте междисциплинарных исследований – сложный и динамичный процесс, требующий комплексного подхода. Решение глобальных проблем и повышение качества жизни зависят от способности общества эффективно использовать научные достижения и формировать научные приоритеты, учитывая при этом этические, социальные и культурные аспекты.

Междисциплинарность предоставляет инструменты для решения сложных задач, но ее потенциал реализуется только при условии продуктивного взаимодействия между наукой и обществом, поддерживаемого адекватной государственной политикой и открытым общественным диалогом. Непрерывное развитие механизмов эффективной коммуникации, обеспечение прозрачности исследований и доступности знаний для широкой общественности – необходимые условия для достижения гармоничного сосуществования науки и общества, где научные достижения служат улучшению жизни людей и устойчивому развитию планеты. Только такой подход позволит избежать непредсказуемых рисков и обеспечить эффективное использование потенциала междисциплинарных исследований.

Взаимодействие науки и общества должно быть не просто сосуществованием, а активным диалогом, где обе стороны вносят свой вклад, учитывая взаимные потребности и ценности. Только при этом условии можно ожидать устойчивого и гармоничного развития человечества.

Список литературы

1. Аверин, Б. Е. Тенденции цифровизации социальных процессов / Б. Е. Аверин. – Текст: непосредственный // Взаимодействие науки и общества в контексте междисциплинарных исследований: сборник статей Международной научно-практической конференции (г. Калуга, РФ, 20 декабря 2023г.). – Уфа: Аэтерна, 2023. – С. 133-139.
2. Зарнадзе, А. А. О единстве целостности и институциональности системы управления / А. А. Зарнадзе – Текст: непосредственный // Управленческие науки. – 2015. – Т. 5, № 2. – С. 6-12.
3. Клейнер, Г. Б. Новая теория экономических систем и ее приложения / Г. Б. Клейнер. – Текст: непосредственный // Журнал экономической теории. – 2010. – № 3. – С. 41-58.
4. Князева, Е. Н. Трансдисциплинарные стратегии исследований / Е. Н. Князева. – Текст: непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 10 (112). – С. 193-201.
6. Мокий, В. С. От философии науки – к императивам устойчивого развития / В. С. Мокий, Т. А. Лукьянова. – Текст: непосредственный // Universum: Общественные науки: электрон. науч. журн. – 2015. – № 10 (19). – С. 7- 21.

Особенности математических концепций на русском и английском языках

Ольга Викторовна Пащук¹, Наталья Владимировна Боковели²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, olyalya983@mail.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 3 курса физико-математического факультета, Орел, Россия, nv8657@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые отличия в подходах к тождественным математическим концепциям в русскоязычном и англоязычном научном пространстве; отмечается необходимость учитывать данные особенности в процессе преподавания иностранного языка студентам математических направлений подготовки.

Ключевые слова: универсальная компетенция, математическая концепция, математический анализ, исчисление

Features of mathematical concepts in Russian and English

Olga V. Pashchuk¹, Natalia V. Bokoveli²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Philological Sciences, Orel, Russia, olyalya983@mail.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 3rd year student of the Faculty of Physics and Mathematics, Orel, Russia, nv8657@mail.ru

Abstract. The article examines some differences in approaches to identical mathematical concepts in the Russian-speaking and English-speaking scientific space; it notes the need to take these features into account in the process of teaching a foreign language to students of mathematical fields of study.

Keywords: universal competence, mathematical concept, mathematical analysis, calculus

Основной компетенцией, формируемой в процессе преподавания иностранного языка студентам физико-математических направлений подготовки, является универсальная компетенция 4, подразумевающая способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах, в том числе и на иностранном языке. И, безусловно, центральное место при формировании этой компетенции занимает освоение иноязычного терминологического и понятийного математического аппарата. Определенные семантические и функцио-

нальные несоответствия математических понятий в русском и соответственно английском языках требуют определенного внимания со стороны преподавателя, например, более широкое значение слова «функция» в английском языке. Однако и подход к освещению тождественных математических теорий отличается в учебной литературе на русском и английском языках. В данной работе рассмотрим некоторые аспекты подобных отличий.

Восприятие и осмысление математических концепций разберём в разрезе анализа учебников по математическому анализу. Рассмотрим два классических учебника по математическому анализу, отличающихся строгостью и глубиной изложения. “Calculus” by James Stewart и широко известный «Математический Анализ» В. А. Зорича. Эти два классических учебника рассматривают основы математического анализа, теорию действительных чисел, дифференцирование и интегрирование функций и ориентированы на студентов математических специальностей. Отличает их глубина и строгость изложения. Учебник Стюарта, хотя и достаточно строгий, имеет более доступное и интуитивное изложение, а книга Зорича отличается высокой теоретической строгостью, более формальным подходом. По структуре и методологическим подходам “Calculus” Стюарта делает больший упор на примеры, задачи и визуализацию, когда книга Зорича больше внимания уделяет доказательствам и теоретическим аспектам. В целом, учебник Стюарта более ориентирован на практическое применение и доступное изложение, в то время как книга Зорича отличается высокой теоретической строгостью и глубиной. Выбор между ними во многом зависит от языковых предпочтений и уровня подготовки студентов.

Разберём подробнее. Открывая учебник Стюарта, хочется воскликнуть: «Какой же он красивый!» Иллюстрации почти к каждому примеру (Рис. 1), графики, объёмные фигуры, кажется бесконечным количество примеров. Стюарт уделяет большое внимание визуализации, интуитивным объяснениям и интерпретациям. В целом, педагогический подход Стюарта ориентирован на то, чтобы сделать математический анализ доступным и понятным для широкого круга студентов.

VERTICAL AND HORIZONTAL STRETCHING AND REFLECTING Suppose $c > 1$. To obtain the graph of

$y = cf(x)$, stretch the graph of $y = f(x)$ vertically by a factor of c

$y = (1/c)f(x)$, compress the graph of $y = f(x)$ vertically by a factor of c

$y = f(cx)$, compress the graph of $y = f(x)$ horizontally by a factor of c

$y = f(x/c)$, stretch the graph of $y = f(x)$ horizontally by a factor of c

$y = -f(x)$, reflect the graph of $y = f(x)$ about the x -axis

$y = f(-x)$, reflect the graph of $y = f(x)$ about the y -axis

Figure 3 illustrates these stretching transformations when applied to the cosine function with $c = 2$. For instance, in order to get the graph of $y = 2 \cos x$ we multiply the y -coordinate of each point on the graph of $y = \cos x$ by 2. This means that the graph of $y = \cos x$ gets stretched vertically by a factor of 2.

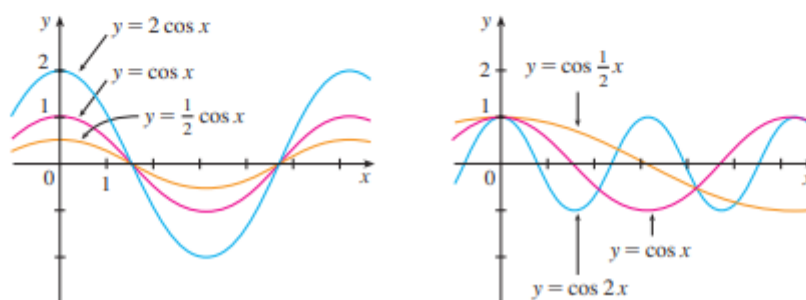


Рисунок 1

“Calculus is fundamentally different from the mathematics that you have studied previously: calculus is less static and more dynamic. It is concerned with change and motion; it deals with quantities that approach other quantities. For that reason, it may be useful to have an overview of the subject before beginning its intensive study. Here we give a glimpse of some of the main ideas of calculus by showing how the concept of a limit arises when we attempt to solve a variety of problems” [2, с. 1]. «Исчисление фундаментально отличается от математики, которую вы изучали ранее: исчисление менее статично и более динамично. Оно связано с изменением и движением; оно имеет дело с величинами, приближающимися к другим величинам. По этой причине может быть полезно иметь общее представление о предмете, прежде чем приступить к его интенсивному изучению. Здесь мы даем представление о некоторых основных идеях исчисления, показывая, как понятие предела возникает, когда мы пытаемся решить различные задачи». С этих слов начинается первая глава учебника Стюарта, а учебник Зорича с таких: «В этой главе будут обобщены и изложены с единой точки зрения свойства непрерывных отображений, которые были ранее установлены для числовых функций и отображений типа $f : R^m \rightarrow R^n$. При этом будет введен ряд простых, но важных понятий, имеющих общематематическое употребление» [1, с. 10]. Становится ясно, что учебник «Математический анализ» В.А. Зорича характеризуется иными особенностями педагогического подхода, а именно, большое вни-

мание уделяется строгим математическим доказательствам и формальным определениям (Рис. 2), охватывает классические разделы математического анализа достаточно глубоко, основной акцент делая на теоретическое обоснование и доказательства. В целом, педагогический подход Зорича нацелен на формирование у студентов глубокого теоретического понимания математического анализа. Он ориентирован на подготовку будущих математиков, для которых важно владение строгими математическими методами.

ПРИМЕР 3. В $\mathbb{R}^n$, кроме традиционного расстояния

$$d(x_1, x_2) = \sqrt{\sum_{i=1}^n |x_1^i - x_2^i|^2} \quad (3)$$

между точками $x_1 = (x_1^1, \dots, x_1^n)$, $x_2 = (x_2^1, \dots, x_2^n)$, можно ввести расстояние

$$d_p(x_1, x_2) = \left(\sum_{i=1}^n |x_1^i - x_2^i|^p \right)^{1/p}, \quad (4)$$

Рисунок 2

Учебники разные, подход к обучению у авторов различается кардинально, трудно сказать, является ли это особенностью отечественного образования и какой подход лучше. Поддерживая высокий уровень строгости и формализма, учебник Зорича отличается строгим аксиоматическим подходом и большим объемом формальных определений и доказательств. Для некоторых студентов такой высокий уровень абстракции и формализма может оказаться сложным для восприятия. С другой стороны учебник Зорича закладывает прочную основу для дальнейшего изучения более продвинутых тем математического анализа, прививает способность «думать математически», и студентам, способным освоить «Математический анализ» В. А. Зорича «Calculus» будет казаться элементарным, и не зря, так как затрагивает естественные для анализа вопросы, не находящие ответа в его рамках, но необходимые для понимания основ математического анализа.

В заключении хочется сказать, что различие в подходах к изложению англоязычных и русскоязычных математических теорий должно быть обязательно учтено при работе над формированием у студентов коммуникативной компетенции в процессе целенаправленной работы над совершенствованием навыков владения английским языком, а также развития способности «мыслить математически» на двух языках.

Список литературы

1. Зорич, В. А. Математический анализ. Часть I / В. А. Зорич. — Изд. 10-е, испр. — Москва: МЦНМО, 2019. — xii+564 с. — Текст: непосредственный.

2. Stewart, J. Single Variable Calculus Early Transcendentals / J. Stewart. – Cengage, Boston, 2016. – 461 p. – Text: direct.

УДК 378.091.33-028.22

**Реализация метода интеллект-карт на занятиях по дисциплине
«Культура стран изучаемого языка» для студентов языковых вузов**

Елизавета Максимовна Петракова¹, Татьяна Петровна Миронова²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 5 курса института иностранных языков, Орел, Россия, e.maksimovna2002@mail.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков, кандидат исторических наук, Орел, Россия, tpmironova@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается использование технологии интеллект-карт как одного из способов организации образовательного процесса по дисциплине «Культура стран изучаемого языка» для студентов языковых вузов. Описывается структура и этапы создания интеллект-карты по теме «Стиль рококо в работах французских художников XVIII века».

Ключевые слова: интеллект-карта, метод обучения, культура страны изучаемого языка, французская живопись XVIII века

**Implementation of the Mind Mapping Method in Classes
on «Culture of the Target Language Countries»
for Students of Language Universities**

Elizaveta M. Petrakova¹, Tatiana P. Mironova²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, 5th year student of the Foreign Language Institute, Oryol, Russia, e.maksimovna2002@mail.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Department of Romance Philology, Foreign Language Institute, candidate of History, Oryol, Russia, tpmironova@yandex.ru

Abstract. The article considers the usage of mind map technology as one of the ways to organise the educational process on «Culture of the target language countries» discipline for students of language universities. The article describes the structure and stages of creating a mind map on the topic «Rococo style in the works of French artists of the XVIII century».

Keywords: mind map, teaching method, culture of the target language countries, French painting of the XVIII century

Современные федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования отражают в себе социальный заказ общества на подготовку специалистов, владеющих иностранным языком для межкультурного общения. Между тем, главное условие обучения языку как средству коммуникации заключается в том, что язык должен изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народа, говорящего на этом языке.

Культура – это совокупность результатов деятельности человеческого общества во всех сферах жизни и всех факторов (идей, верований, обычаев, традиций), составляющих и обуславливающих образ жизни нации, класса, группы людей в определенный период времени [1, с. 20].

Изучение культуры имеет фундаментальное значение для студентов, изучающих язык той или иной страны. Это позволяет повысить уровень владения коммуникативной компетенцией, которая является важнейшим компонентом эффективного использования языка. Кроме того, знание культуры страны изучаемого языка способствует формированию способности использовать язык в социальных контекстах надлежащим образом. Например, знание различных норм и стилей общения в разных культурах помогает избежать потенциально негативных ситуаций в коммуникации. Изучая культуру, студенты овладевают контекстуальными знаниями, пониманием культурных нюансов, традиций и социальных норм, что помогает интерпретировать значения, выходящие за рамки буквального перевода слов. Владение фоновыми знаниями помогает проникнуть в другую систему ценностей и жизненных ориентиров и интегрировать ее в собственную картину мира. Знакомство с культурной жизнью стран и народов, говорящих на иностранном языке, может также значительно повысить мотивацию к изучению этого языка.

Дисциплина «Культура стран изучаемого языка» для студентов бакалавриата, обучающихся по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, направленности (профиля) «Иностранный язык (первый иностранный язык) и Иностранный язык (второй иностранный язык)», относится к дисциплинам вариативной части учебного плана образовательной программы и изучается в 7-8 семестрах (4 курс). Ее общая трудоемкость составляет 5 з. е. (180 часов).

Целью дисциплины «Культура стран изучаемого языка» является формирование у студентов профессиональных и универсальных компетенций в области страноведения и лингвострановедения, ознакомление учащихся с культурой, искусством, образом жизни, формированием национального характера и моральных ценностей населения страны изучаемого языка. Изучение данной дисциплины включает в себя освоение таких тем, как литература, драматургия, театр, музыка, кино, живопись, архитектура страны изучаемого языка и т. д. Каждая тема довольно обширна и содержит большой объем информации. Таким образом, перед преподавателем стоит непростая задача – за небольшое количество учебных часов донести до студентов объемный информационный контент. Следовательно, преподаватель должен владеть некоторыми современ-

ными методами и приёмами, чтобы грамотно переработать и систематизировать, а затем доступно и эффективно донести учебный материал до студентов. Одним из решений данной проблемы является использование на занятиях метода интеллект-карт, позволяющего продуктивно работать с информацией и значительно экономить время на её изучение.

Интеллект-карта – это визуальное представление учебного материала, в котором отражены основные элементы изучаемого вопроса и взаимосвязи между ними [2, с. 52]. Автором данного метода является британский психолог Тони Бьюзен. Основные положения своей концепции он представил в книге «Use Your Head» (1974 г.).

Рассмотрим, как данная дидактическая технология может быть реализована в ходе освоения дисциплины «Культура стран изучаемого языка» студентами, изучающими французский язык как первый иностранный.

Так, в рамках темы «Изобразительное искусство XVIII века» может быть предложено составление следующих интеллект-карт:

1. Французская живопись XVIII века.

Задание: покажите основные направления живописи Франции XVIII века, наиболее известных художников и их произведения.

2. Жизнь и деятельность французских художников эпохи Просвещения.

Задание: выберите одного из известных художников эпохи Просвещения, покажите основные этапы его биографии и творчества, художественное направление, в котором он работал, его картины, интересные факты жизни и деятельности.

3. Сравнительный анализ направлений французской живописи XVIII века.

Задание: выберите два направления живописи Франции XVIII века, сравните их, выделив их особенности, отличия, основные идеи, темы, мотивы, добавьте основных авторов и их произведения.

4. Жанры французской живописи XVIII века.

Задание: выделите различные жанры живописи, распространенные во Франции в XVIII веке, обозначьте их ключевые характеристики, проиллюстрируйте их картинами.

5. Техники французской живописи XVIII века.

Задание: покажите, какие художественные техники применялись в работах французских живописцев XVIII века, проиллюстрируйте их картинами.

6. Стиль рококо в работах французских художников XVIII века.

Задание: продемонстрируйте происхождение, особенности стиля рококо, художников, работавших в данном стиле, и их полотна.

7. Стиль неоклассицизма в работах французских художников XVIII века.

Задание: продемонстрируйте происхождение, особенности стиля неоклассицизма, художников, работавших в данном стиле, и их полотна.

Интеллект-карты могут быть выполнены студентами как самостоятельно или в группах, так и вместе с преподавателем на занятии. Поскольку дисципли-

на «Культура стран изучаемого языка» изучается на 4 курсе, то студенты составляют карты на французском языке.

Рассмотрим поэтапный процесс создания одной из предложенных выше ментальных схем – интеллект-карты «Стиль рококо в работах французских художников XVIII века».

1. Ключевое понятие карты – стиль рококо – помещаем в центре.
2. Далее изображаем три основные ветки – происхождение данного направления, его особенности, художники-представители стиля рококо.
3. Для каждого пункта кратко прописываем главную информацию.
4. Данная интеллект-карта описывает стиль рококо в живописи, поэтому для наглядности целесообразно будет разместить на карте репродукции картин, наиболее ярко иллюстрирующих данное художественное направление.

В результате получаем следующую интеллект-карту, систематизирующую информацию о стиле рококо во французской живописи XVIII века (рис. 1).

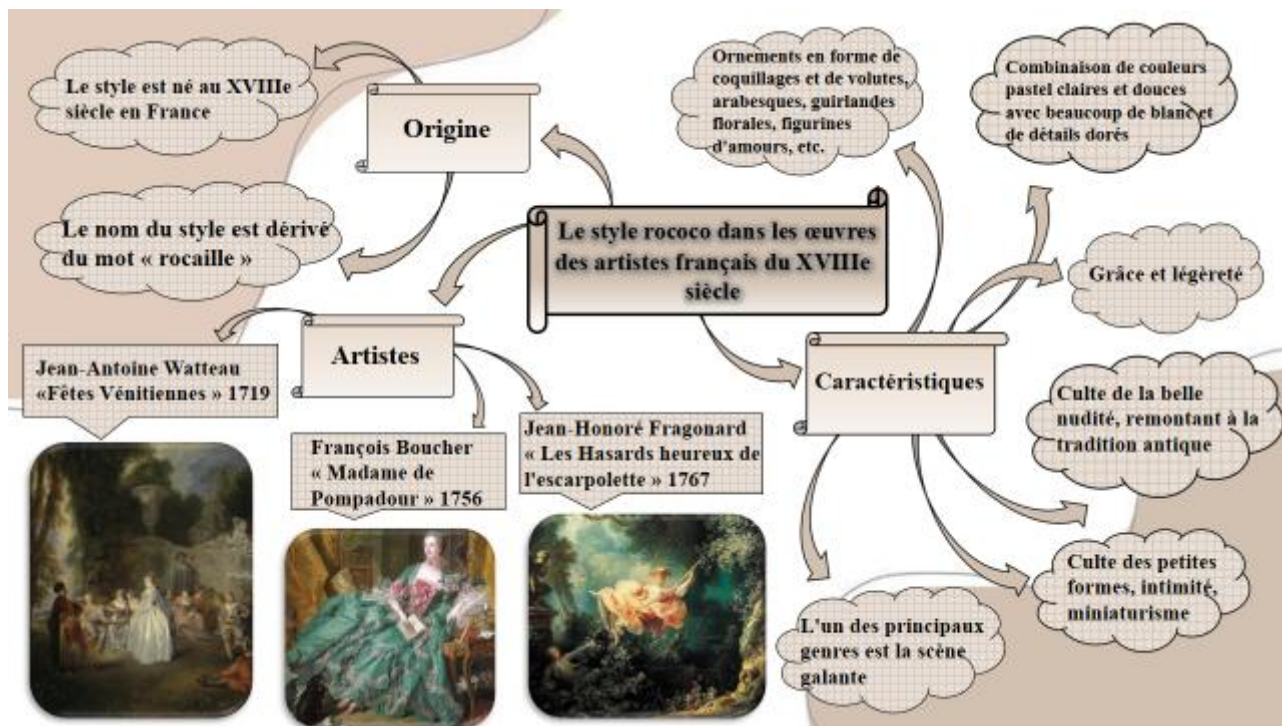


Рисунок 1 – Интеллект-карта «Стиль рококо в работах французских художников XVIII века»

Таким образом, мы видим, что метод интеллект-карт является эффективным для переработки, структуризации и запоминания большого объема информации. Его применение на занятиях по «Культуре стран изучаемого языка» со студентами языковых вузов будет способствовать развитию творческих способностей обучающихся, их креативности и визуального мышления, и, несомненно, может дать высокие положительные результаты в достижении образовательных целей.

Список литературы

1. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – 2-е издание, доработанное. – Москва: Изд-во МГУ, 2004. – 352 с. – Текст: непосредственный.
2. Ваганова, О. И. Реализация технологии интеллект-карт при изучении гуманитарных дисциплин / О. И. Ваганова, Е. Б. Пономаренко, Я. В. Зубкова. – Текст: электронный // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-2. – С. 51-54. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-tehnologii-intellekt-kart-pri-izuchenii-gumanitarnyh-distsiplin> (дата обращения: 14.02.2025).

УДК 372.881.111.1

Применение фреймовых моделей при изучении образных фразовых глаголов на начальном этапе обучения фразовым глаголам

Татьяна Борисовна Пивоненкова

Российский университет транспорта (МИИТ), доцент кафедры «Профессиональные коммуникации» Российской открытой академии транспорта, кандидат филологических наук, Москва, Россия, tpivonenkova@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена необходимости разработки методики обучения фразовым глаголам английского языка. Обоснована целесообразность введения образных фразовых глаголов на начальном этапе изучения фразовых глаголов. Отмечена роль фреймового анализа в процессе обучения. Предложена методика обучения фразовым глаголам, построенная на внедрении образных фразовых глаголов на ранних этапах изучения фразовых глаголов и построении фреймовых моделей. Расписан алгоритм действий при использовании методики. Обозначены преимущества применения данной методики.

Ключевые слова: методика обучения, фразовые глаголы, образные фразовые глаголы, фреймовый анализ, фрейм, фреймовая модель

The application of frame models in the study of figurative phrasal verbs at the initial stage of teaching phrasal verbs

Tatiana B. Pivonenkova

Russian University of Transport (MIIT), Associate Professor of the Department of Professional Communications of the Russian Open Academy of Transport, PhD in Philology, Moscow, Russia, tpivonenkova@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the necessity to develop a methodology for teaching phrasal verbs in English. The expediency of introducing figurative phrasal verbs

at the initial stage of studying phrasal verbs was substantiated. The role of frame analysis in the learning process was noted. A methodology for teaching phrasal verbs was proposed, based on the construction of frame models and the introduction of figurative phrasal verbs at the early stages of studying phrasal verbs. An algorithm of actions when using the methodology was described. The advantages of using this methodology were indicated.

Keywords: methodology, phrasal verbs, figurative phrasal verbs, frame analysis, frame, frame model

Фразовые глаголы вызывают большой интерес у исследователей и изучающих английский язык, так как представляют собой многоплановое и неоднозначное явление. В виду того, что фразовые глаголы обладают как грамматическими, так и лексическими характеристиками, продолжает оставаться дискуссионным вопрос об их статусе, принадлежности к разделу грамматики или лексики. Попытки классифицировать фразовые глаголы не смогли привести к созданию единой классификации. Большинство фразовых глаголов полисемантичны, некоторые из их значений идиоматичны, образны. Благодаря возникновению новых значений и оттенков значений у существующих фразовых глаголов словарный состав современного английского языка постоянно пополняется. Отметим также, что фразовые глаголы присутствуют во всех дискурсах – художественном, научном, научно-популярном, публицистическом, а также являются неотъемлемой частью устной разговорной речи. В связи с этим, знание фразовых глаголов необходимо изучающим английский язык, при этом все вышеперечисленное делает процесс их изучения в определенной степени сложным. Сложности изучения фразовых глаголов получили отражение в многочисленных работах [1; 3; 7; 8 и др.]

Цель настоящей работы – разработка методики, способствующей формированию у студентов интереса к изучению фразовых глаголов английского языка, а также оптимизации процесса изучения фразовых глаголов.

Методика предполагает введение образных фразовых глаголов на начальном этапе обучения и закрепление их значений посредством фреймовых моделей.

Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач:

1. Обосновать целесообразность введения образных фразовых глаголов на начальном этапе обучения фразовым глаголам.
2. Отобрать образные фразовые глаголы и разработать их фреймовую модель.
3. Расписать алгоритм действий на занятии.

Как показывает анализ существующих исследований фразовых глаголов, традиционные подходы к их изучению не смогли предоставить системное, всеобъемлющее описание их семантики [10]. При этом достижения когнитивной лингвистики, прежде всего, выявленные особенности проявления полисемии послелогов, позволили говорить о систематичности фразовых глаголов [15; 16].

Отметим, что методами когнитивного анализа полисемия послелогов исследована довольно полно, в то время как система многочисленных значений глагольного компонента в основном не учитывалась при анализе значений фразового глагола [10, с. 26]. Отсутствие детального описания семантики фразовых глаголов может быть причиной возникающих сложностей при их изучении, а также нежелания студентов углубляться в этот раздел английского языка.

В настоящее время некоторые исследователи предпринимают успешные попытки разработки методики обучения фразовым глаголам [3; 11], например Лобеева П. И. предлагает использование чат-ботов [4; 5; 6]. В предлагаемой нами методике задействован метод фреймового анализа. Полагаем, что данная методика изучения фразовых глаголов может способствовать повышению интереса студентов и их дальнейшей мотивации. Особо востребованной она может стать при обучении студентов технических и прикладных специальностей.

Другой важный аспект методики – обращение к образным фразовым глаголам. Под образными фразовыми глаголами мы понимаем фразовые глаголы, выступающие при определенных условиях основой для ассоциативного значения. В них заложена способность создавать наглядно-чувственные картины внешнего мира. Уподобление явлений (предметов) происходит благодаря метафорической внутренней форме фразового глагола. Система образных представлений формируется за счет метафоризации [10, с. 60-61].

Возникновение образа тесно связано с взаимодействием прямых и переносных значений слов – необходимым условием его существования [12, с. 8]. Восприятие образа связано с ассоциативным мышлением, со способностью находить общие черты в разных явлениях. Сложившийся образ обретает опору в семантике слов. Как полагает А. И. Федоров, образ необходимо рассматривать как «совмещение двух представлений (планов) в одном» [13]. Одно явление (предмет) в образе раскрывается через другое явление (предмет). Восприятие образа, несомненно, требует работы воображения. Между тем, воображение помогает человеку не только познавать окружающий мир, но и преобразовывать его, создавать новое знание, творчество в различных областях деятельности. В процессе обучения воображение играет важную роль, т. к. с его помощью материал запоминается легче, а также оно позволяет найти решение проблемы или предвосхитить результат даже при отсутствии необходимых знаний [2, с. 23].

В связи с этим, считаем целесообразным начинать знакомство с фразовыми глаголами, а также их изучение, именно с образных фразовых глаголов. Последние являются более простыми для понимания и запоминания значений. Ввиду своей доступности они мотивируют студентов на дальнейшее изучение необразных фразовых глаголов (более сложных для понимания). Задействованная в процессе формирования новых значений фразовых глаголов метафоризация способствует повышению интереса. Работа воображения, необходимая для построения ассоциативных связей и понимания образных значений, а также выявления возможных новых образных значений, превращает обучение в увлека-

тельный процесс; способствует успешному и дифференцированному усвоению материала, его эмоциональному восприятию, расширению и углублению знаний.

Поскольку наибольшей образностью обладают фразовые глаголы, чей глагольный компонент относится к конкретной лексике, мы предлагаем взять для изучения фразовых глаголов на начальном этапе образные фразовые глаголы, построенные на глуттонической метафоре, т. е. те фразовые глаголы, глагольный компонент которых относится к семантическим сферам «еда», «потребление пищи» (процесс потребления пищи является неотъемлемой частью жизни любого человека, относится к базовым потребностям согласно пирамиде потребностей А. Маслоу, а значит, связанные с ним действия являются знакомыми и понятными каждому). Например, фразовые глаголы с глагольным компонентом “to chew” – «жевать»: “to chew away”, “to chew through”, “to chew into”, “to chew around”.

Для лучшего понимания ассоциативных связей и, следовательно, образных значений, механизмов формирования значений фразовых глаголов мы предлагаем обратиться к методу изучения значений слов в когнитивной семантике – фреймовому анализу. Так, студентам предлагается составить фреймовую модель глагольного компонента “to chew”. Фреймовая модель или фрейм – когнитивная область, ассоциируемая с данной лингвистической единицей [9, с. 231; 10, с. 114]. Полагаем, в то время как студентов лингвистических специальностей имеет смысл познакомить с существующими трактовками фрейма, признаками метафорической модели, обозначенными А. П. Чудиновым [14, с. 45–46], студентов неязыковых специальностей достаточно познакомить с основным определением фрейма, наиболее простым для понимания и емким: «фрейм – это структура для представления стереотипных ситуаций» [9, с. 231; 10, с. 114].

Таким образом, студентам будет необходимо обозначить составляющие процесса пережевывания пищи, а затем выявить образные производные каждого из этих компонентов, т. е. образные значения глагола (высказать на основе фрейма предположения о возможных образных значениях, а затем проверить их наличие по словарю). В результате возможный фрейм будет выглядеть, как показано на Рисунке 1. Отметим, что на представленном рисунке отражены все зафиксированные в словарях образные значения фразовых глаголов с компонентом “to chew”, а также новые образные значения. В исходном фрейме при высказывании студентами предположений о наличии возможных образных значений не все из обозначенных на рисунке значений будут присутствовать.

После составления фреймовой модели, работы со словарем, уточнения исходной фреймовой модели, студентам будет предложено перевести некоторые фрагменты текста с использованием образных фразовых глаголов “to chew away”, “to chew through”, “to chew into”, “to chew around”, а также обозначить их функции в тексте.

Метод фреймового анализа, применяемый при изучении значений слов в когнитивной семантике, является относительно новым и не очень широко используемым в учебных заведениях при введении нового материала и его закреплении. Полагаем, что его использование целесообразно, т. к. фреймовые

модели не только наглядно представляют изучаемый материал и взаимосвязь его компонентов, но и способствуют развитию логического мышления и воображения. Высказывание предположений о наличии того или иного значения у образного фразового глагола помогает студентам почувствовать себя исследователями и наделяет их уверенностью в собственных силах, что мотивирует их на дальнейшее изучение уже более сложного и, возможно, менее интересного материала – необразных фразовых глаголов.

Подводя итоги и говоря о целесообразности применения данной методики при обучении фразовым глаголам, хотелось бы отметить следующее:

1. Образные фразовые глаголы способствуют развитию творческого мышления студентов. Благодаря работе с образными фразовыми глаголами студенты научатся выявлять метафорические связи и использовать их в дальнейшем при работе с необразными фразовыми глаголами и другой лексикой английского языка.



Рисунок 1 – Фреймовая модель процесса пережевывания пищи

2. Фразовые глаголы являются одной из самых трудных тем для изучения, поскольку один глагол может вступать в отношения с несколькими послелогами, а общее значение фразового глагола не складывается из значений его составляющих. В связи с этим, фразовые глаголы часто вызывают отторжение у студентов (особенно неязыковых специальностей). Знакомство с образными фразовыми глаголами на начальном этапе обучения фразовым глаголам позволит заинтересовать студентов и упростит дальнейший процесс работы с фразовыми глаголами.

3. Знание образных фразовых глаголов позволит расширить словарный запас.

4. Фреймовые модели помогают развивать логическое мышление. Благодаря фреймам студенты учатся самостоятельно и при помощи преподавателя получать и представлять в графическом виде структурированные знания.

5. Составление фреймовых моделей способствует развитию творческого мышления, повышает интерес к изучаемому материалу и мотивирует на дальнейшее изучение более сложного материала.

6. Благодаря фреймовым моделям процесс усвоения лексических единиц будет проходить быстрее, эффективнее и интереснее, чем при обычном переводе слова и заучивании значения.

Представленная методика успешно прошла апробацию на занятиях со студентами, обучающимися по направлению подготовки “Лингвистика”, а также со студентами неязыковых специальностей. Полагаем, она может стать востребованной на практических занятиях по английскому языку в высших учебных заведениях.

Список литературы

1. Безменова, Л. Э. Некоторые особенности обучения фразовым глаголам английского языка / Л. Э. Безменова, О. Д. Маринникова. – Текст: непосредственный // Мир педагогики и психологии. – Нижний Новгород: Открытое знание, 2023. – С. 57-63.

2. Белюченко, О. П. Роль воображения в образовательном процессе / О. П. Белюченко, И. В. Ждамирова, Е. И. Котова. – Текст: непосредственный // Проблемы педагогики. – Иваново: Олимп, 2022. – С. 23-24.

3. Бохач, Н. А. Методика обучения фразовым глаголам английского языка на I курсе языкового вуза: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Н. А. Богач. – Улан-Удэ, 2006. 211 с. – Текст: непосредственный.

4. Лобеева, П. И. Дидактический потенциал использования чат-ботов при изучении фразовых глаголов английского языка / П. И. Лобеева. – Текст: непосредственный // Вестник Тамбовского университета. – Тамбов, 2023. – С. 1467-1476.

5. Лобеева, П. И. Использование современных образовательных технологий в обучении фразовым глаголам английского языка / П. И. Лобеева. –

Текст: непосредственный // Преподаватель высшей школы. – Тамбов: Державинский, 2021. – С. 124-129.

6. Лобеева, П. И. Методическая модель обучения фразовым глаголам английского языка с использованием чат-ботов / П. И. Лобеева. – Текст: непосредственный // Вестник Тамбовского университета. – Тамбов, 2024. – С. 1275-1289.

7. Лопатина, Е. В. Обучение английским фразовым глаголам с опорой на рассказы: из опыта преподавания в неязыковом вузе / Е. В. Лопатина. – Текст: непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2017. – С. 192-195.

8. Нежведилова, Л. А. К вопросу об обучении английским фразовым глаголам студентов I-II курсов неязыковых вузов / Л. А. Нежведилова. – Текст: непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – С. 118-120.

9. Никонова, Ж. В. Фреймовый анализ как метод лингвистического описания вербальных структур / Ж. В. Никонова. – Текст: непосредственный // Вестник ТГУ. – Томск: Изд-во ТГУ, 2007. – Вып. 6 (50). – С. 229-232.

10. Пивоненкова, Т. Б. Когнитивная основа образных фразовых глаголов (на материале англоязычных медиатекстов): диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук: 10.02.04 / Т. Б. Пивоненкова. – Москва, 2022. – 181 с. – Текст: непосредственный.

11. Рокунова, Н. И. Основные подходы и принципы обучения английским фразовым глаголам студентов неязыковых специальностей / Н. И. Рокунова, О. В. Слугина. – Текст: непосредственный // Вестник ПНИПУ. – Пермь, 2018. – С. 172-180.

12. Стефанишина, Я. А. Стилистические выразительные средства в романе Дж. Голсуорси «Собственник» и их перевод на русский язык: диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Я. А. Стефанишина. – Москва, 2005. – 200 с.

13. Федоров, А. И. Образная речь / А. И. Федоров. – Новосибирск: Наука, 1985. – 120 с.

14. Чудинов, А. П. Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры (1991-2000): монография / А. П. Чудинов. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 2001. – 238 с. – Текст: непосредственный.

15. Brugman, C. Cognitive typology and lexical networks / C. Brugman, G. Lakoff. – Text: direct // Lexical ambiguity resolution. – Palo Alto, CA: Morgan Kaufman, 1988. – P. 477-507.

16. Tyler, A. Reconsidering prepositional polysemy networks: the case of over / A. Tyler, V. Evans. – Text: direct // Language. – Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2001. – P. 724-765.

Использование чат-бота Chatty на практических занятиях по английскому языку в вузе

Никита Николаевич Прохоров¹, Лариса Юрьевна Смолина-Степович²

¹ Ивановский государственный университет, Шуйский филиал, старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения, Шуя, Россия, nikita.prokhorov@gmail.com

² Ивановский государственный университет, Шуйский филиал, старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения, Шуя, Россия, larsmolina@mail.ru

Аннотация. Статья рассматривает понятие чат-бота на примере чат-бота Chatty, а также выделяет преимущества и недостатки данного инструмента вместе с возможными способами самостоятельной работы обучающихся.

Ключевые слова: чат-бот, Chatty, искусственный интеллект

Using chatbot Chatty in practical English classes at university

Nikita N. Prokhorov¹, Larisa Y. Smolina-Stepovitch²

¹ Shuya branch of Ivanovo state University, senior lecturer at the department of Romano-Germanic languages and methods of teaching, Shuya, Russia nikita.prokhorov@gmail.com

² Shuya branch of Ivanovo state University, senior lecturer at the department of Romano-Germanic languages and methods of teaching, Shuya, Russia, larsmolina@mail.ru

Abstract. The article examines the concept of chatbots using the example of chatbot Chatty. The article singles out advantages and disadvantages of using this chatbot and offers an algorithm for independent use while learning English.

Keywords: chatbot, Chatty, artificial intelligence

За последние 5 лет искусственный интеллект фактически проник во все сферы нашей жизни. В настоящее время технология чат-ботов постепенно вошла в образовательный процесс и активно используется на практических занятиях по иностранному языку. Тысячи студентов с разных концов мира ежедневно используют чат-боты таких ведущих языковых платформ как Rosetta Stone, Duolingo, Babbel Chatbot, English with Lingoda и других [1, 2, 4]. Чат-бот представляет собой компьютерную программу, разработанную для того, чтобы стимулировать коммуникацию с пользователем, главным образом в Интернете. Чат-бот построен на языковых моделях, основанных на аутентичных материалах, поэтому способен осуществлять коммуникацию с пользователем, имити-

рующую общение с носителем языка. Кроме того, чат-бот обладает способностью к дальнейшему самообучению, поэтому может быть использован для устной и письменной коммуникации разного жанра: запрос информации, объяснения различного рода языковых и лингвокультурологических аспектов иностранного языка, редактирование и реферирование текстов пользователя, перевод на разные языки, создание различных текстов на основе стимула и т. д. [3].

Чат-бот Chatty находится в мессенджере Телеграмм. В нём пользователь может настроить чат-бот под свои потребности и начать пользоваться данным инструментом для развития своих языковых навыков. Чат-бот предлагает 3 уровня владения английским языком: Intermediate (B1), Advanced (C1) и Native (C2). Также он даёт пользователям возможность выбрать интересные темы для обсуждения: путешествия и культура, еда и приготовление пищи, музыка и искусство, спорт и фитнес, технологии и соцсети, актуальные события и новости, фильмы и телевидение, книги и литература, история и политика, наука и природа, здоровье и здоровый образ жизни, образование и обучение, карьера и профессиональное развитие, хобби, вопросы окружающей среды, мода, семейные традиции и т. д. В общей сложности чат-бот предлагает более 50 актуальных тем, которые смогут начать разговор.

Также необходимо отметить, что чат-бот имеет несколько режимов:

1. Режим Chatty предлагает пользователям пообщаться в форме лёгкой разговорной практики, обсуждая различные темы в интересной и доброжелательной атмосфере;

2. Режим Илон Маск представляет собой фигуру известного предпринимателя, который предлагает обсудить темы, сфокусированные на инновациях, технологиях, исследовании космоса, а также вопросы бизнеса;

3. Режим психолога помогает пользователям погрузиться в мир ментального здоровья, эмоций, поведения, предлагая помощь и рекомендации в вопросах межличностных отношений и эмоционального здоровья.

4. Режим слушателя не предполагает двустороннюю коммуникацию. Он создаёт безопасную атмосферу, в которой пользователи могут поделиться любыми проблемами без получения рекомендаций или советов.

5. Режим переводчик осуществляет двусторонний перевод различных языковых структур с объяснением и примерами.

Помимо данных функций в чат-бот встроен календарь с трекером активности пользователя. Каждый день пользователь получает сообщение с предложением попрактиковать разговорные навыки. Трекер показывает количество дней, в течение которых ведётся коммуникация. Кроме того, трекер ведёт статистику, в которой отмечает количество сказанных слов, правильность изложения мыслей, количество посланных сообщений, а также максимальное количество дней, в течение которых велась работа с чат-ботом. Также необходимо отметить, что чат-бот включает в себя функцию, которая стимулирует пользователей уделять большее время общению в боте: за каждые правильные десять

голосовых сообщений пользователь может получить дополнительные бонусы, которые можно обменивать на подарки.

Ещё одной полезной функцией чат-бота может служить встроенный словарь. Он способен проигрывать произношение слова, а также предлагает дефиницию запрашиваемой лексической единицы на английском языке. В случае необходимости, непонятное определение, либо слово можно перевести на русский язык. В словаре можно найти пример использования необходимой лексики в полноценном контексте, а также краткий список синонимов. Кроме того, лексику можно добавлять в специальный пользовательский словарь, чтобы позднее возвратиться к ней по необходимости.

Чат-бот работает по следующему алгоритму:

1. Пользователь оставляет комментарий, в то время как чат-бот предлагает текстовый вариант ответа пользователя с необходимыми корректировками: исправлениями лексико-грамматических ошибок, исправление ошибок при неправильном выборе речевой ситуации, исправление стилистически неточных высказываний, коррекция пунктуационных ошибок.

2. Далее чат-бот присылает своё голосовое сообщение. В нем содержится ответ на сообщение пользователя, который составлен по следующей схеме: а) реакция на сообщение и перефразирование проблемы или вопроса (актуальность темы, согласие с пользователем, похвала за выбор темы и т. д.); б) возможное решение проблемы (потенциальный совет, список возможных альтернатив решения); в) стимул для продолжения коммуникации, который представляет собой вопрос.

Данный чат-бот может быть использован в процессе самостоятельной работы обучающихся следующим образом:

1. Чат-бот может служить источником идей, а также новых лексико-грамматических конструкций в процессе работы над изучаемой темой на практических занятиях. Пользователь может поделиться своими мыслями с чат-ботом, а тот поможет их развить и правильно сформулировать.

2. Чат-бот способен корректировать сообщения, поэтому обучающиеся могут пропускать свои подготовленные ответы через бота, чтобы тот вносил необходимые правки: исправлял лексико-грамматические, стилистические и прочие ошибки и неточности.

3. Чат-бот обладает возможностью выступать в роли тьютора или преподавателя. Если обучающийся испытывает сложности с пониманием какой-либо темы, либо лексической единицы или грамматической структуры, то чат-бот сможет объяснить непонятные моменты с помощью примеров.

4. Благодаря функции трекера, чат-бот может стимулировать обучающихся к долгосрочной коммуникации с пользователем и развивать их мотивацию к изучению английского языка и дальнейшей практике.

Исходя из вышесказанного, можно сказать, что чат-бот Chatty обладает следующими преимуществами, которые позволяют интегрировать его в образовательный процесс:

1. Чат-бот имитирует общение с носителем языка, что является неоспоримым плюсом ввиду сложности поиска носителя для регулярной практики. Кроме того, чат-бот создаёт безопасную среду для спокойного общения, поэтому подобный вид работы подойдёт студентам, испытывающим страх перед коммуникацией на иностранном языке.

2. Коммуникация с чат-ботом носит аутентичный характер. Чат-бот разговаривает с американским акцентом, а благодаря речевым моделям, генерирует тексты на уровне образованного носителя, что даёт обучающимся доступ к правильным речевым образцам.

3. Общение с чат-ботом помогает развивать коммуникативную и лингвистическую компетенции обучающихся. Они улучшают навык аудирования, прослушивая ответы чат-бота в режиме реального времени, развивают лексико-грамматические навыки в процессе работы с аудио-текстами и формулированием собственных ответов, а также учатся работать с текстами различной направленности.

4. Чат-бот может выступать в качестве тьютора, поскольку обладает способностью объяснять трудные моменты, давать примеры, делать аналогии, а также исправлять ошибки пользователя.

Однако наряду преимуществами, данный чат-бот обладает и некоторыми недостатками:

1. Одним из главных недостатков чат-бота можно считать слишком пристальное внимание к ошибкам. Как уже было отмечено выше, Chatty выделяет и исправляет не только лексико-грамматические ошибки, но и стилистические и даже пунктуационные. Так, например, пользователь самостоятельно выбирает стиль общения: формальный, нейтральный или неформальный, однако чат-бот может посоветовать пользователю использовать более формальный стиль коммуникации, что не всегда отражает коммуникативную цель высказывания пользователя. Также непонятны исправления пунктуационных ошибок, так как пунктуация не является показателем устной речи, однако чат-бот предлагает расстановку запятых в устных высказываниях. Стилистическая коррекция тоже может вызвать непонимание. В частности, чат-бот советует не пользоваться соединительными союзами в начале высказывания. Однако данная рекомендация оправдана для формального дискурса, в то время как в неформальной коммуникации использование соединительных союзов в начале предложения вполне допустимо. Необходимо также отметить, что количество ошибок и рекомендации по улучшению высказываний пользователя бывают достаточно большим, что не может не сказаться на желании продолжать диалог, а также способствовать уменьшению мотивации к изучению английского языка.

2. Инструмент для распознавания речи и конвертации её в текст не всегда работает хорошо. По этой причине чат-бот не фиксирует точно слова пользователя и, как следствие, засчитывает неправильно распознанные слова в качестве ошибок, что негативно сказывается на диалоге и мотивации пользователя.

3. Алгоритм ответов чат-бота не всегда стимулирует пользователя на продолжение диалога. В данном случае у пользователя может возникнуть две трудности: 1. Это слишком абстрактные вопросы, на которые сложно дать развернутый ответ. Например, Chatty может спросить о том, что пользователь чувствует по поводу различных событий или явлений. 2. Сложный выбор лексики: фактически чат-бот не видит разницы между заявленными уровнями, поэтому вне зависимости от выбранного языкового уровня, чат-бот даёт ответы и задаёт вопросы, используя сложную лексику, которую монолингвальные словари Cambridge и Longman маркируют уровнями C1 и C2, что может представлять трудность для пользователя с более низким уровнем языковой компетенции (B1 или B2) [5, 6].

Подводя итог всему сказанному, необходимо отметить, что чат-бот Chatty является перспективным инструментом для самостоятельной работы по развитию языковых компетенций обучающихся. Он имитирует коммуникацию с носителем языка, основываясь на аутентичных языковых моделях. Чат-бот создаёт благоприятную среду для самостоятельной работы, что может положительно сказаться на формировании устойчивой учебной мотивации. Кроме того, встроенный трекер стимулирует ежедневные занятия с чат-ботом. Однако вместе с этим, следует отметить, что данный чат-бот может привести к потере мотивации ввиду излишней коррекции или использования сложных лексико-грамматических конструкций, которые могут вызвать затруднение у обучающихся.

Список литературы

1. Никифорова, О. В. Развитие навыков диалогической речи при помощи чат-ботов искусственного интеллекта на занятиях по английскому языку / О. В. Никифорова, Е. Г. Габова. – Текст: непосредственный // Педагогические мастерские. Иноязычное образование в синхронии и диахронии: Сборник научных трудов. – Петрозаводск: Петрозаводский государственный университет, 2024. – С. 166-169.

2. Пеньков, Б. В. Чат-бот в роли партнёра по общению: мотивация учащихся к изучению английского языка / Б. В. Пеньков, С. В. Алферова, Л. В. Кулик, Е. В. Седых. – Текст: непосредственный // Молодые учёные – гордость страны: сборник статей IV Всероссийского научно-исследовательского конкурса, Пенза, 20 сентября 2024 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2024. – С. 26-30.

3. Прохоров, Н. Н. Развитие грамматического навыка с помощью чата GPT на практических занятиях английского языка в вузе / Н. Н. Прохоров, Л. Ю. Смолина-Степович. – Текст электронный // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции, Орел, 28 марта 2024 года. – Орел: Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, 2024. – 961 с.

4. Shuldishova, N. V. Innovative approaches to teaching English: using chat-bots / N. V. Shuldishova. – Text: direct // Dialogue of cultures: Proceedings of the XVII All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation in English. In 3 parts, Higher School of Technology and Energy, 21-22 мая 2024 года. – Saint Petersburg: Saint Petersburg State University of Industrial Technologies and Design, 2024. – P. 18-21.

5. Cambridge dictionary: онлайн словарь – URL: <https://dictionary.cambridge.org> (дата обращения 09.03.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст электронный.

6. Longman dictionary: онлайн словарь – URL: <https://www.ldoceonline.com/> (дата обращения 09.03.2025). – Режим доступа: свободный. – Текст электронный.

УДК 378.147

Использование умных образовательных систем как инновационный подход в преподавании дисциплины «Иностранный язык»

Юлия Викторовна Рогачева¹, Анна Андреевна Гуцына², Владислав Алексеевич Андрианов³

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков, Орел, Россия, yuliya2705@mail.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков, Орел, Россия, povich2621@gmail.com

³ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 3 курса института приборостроения автоматизации и информационных технологий, Орел, Россия, vladosandrianov@yandex.ru

Аннотация. В статье раскрывается понятие умные или интеллектуальные образовательные системы, приводится их разновидность, классификация, цель и задачи. Рассматриваются инструменты, способствующие внедрению данных систем в образовательный процесс. Авторами выявляются преимущества и недостатки использования умных образовательных систем в преподавании дисциплины «Иностранный язык». В заключении дается оценка качества освоения дисциплины с использованием отдельных инструментов умных образовательных систем.

Ключевые слова: умные образовательные системы, интернет вещей, дополненная и виртуальная реальность, цифровое поколение, смартфон-

ассистированная технология, аудиторная и самостоятельная работа, технологии с элементами искусственного интеллекта, софт скиллс

Application of smart educational systems as an innovative approach in the “Foreign Language” discipline teaching

Yuliya V. Rogacheva¹, Anna A. Gutsyna², Vladislav A. Andrianov³

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, senior teacher of Foreign Languages in the Field of Professional Communication Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, yuliya2705@mail.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, senior teacher of Foreign Languages in the Field of Professional Communication Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, novich2621@gmail.com

³ Orel State University named after I. S. Turgenev, 3rd year student of the Institute of Engineering, Automation and Information Technology, Orel, Russia, vladosandrianov@yandex.ru

Abstract. The article deals with the concept of smart or intelligent educational systems, provides their variety, classification, purpose and objectives. The tools contributing to the implementation of these systems in the educational process are emphasized. The authors focus on the advantages and disadvantages of using smart educational systems in the “Foreign language” discipline teaching. In conclusion, the assessment of the quality of mastering the discipline using individual tools of smart educational systems is given.

Keywords: smart educational systems, Internet of Things, augmented and virtual reality, digital generation, mobile-assisted technology, classroom and independent work, technologies based on artificial intelligence, soft skills

В настоящее время мы все чаще наблюдаем положительный результат влияния цифровых технологий на все сферы жизнедеятельности общества, будь то бытовая, профессиональная, либо образовательная сфера. Цифровая трансформация и оптимизация образовательного процесса привнесла новшества в обучение, повысив мотивацию студентов к обучению, сделав его более динамичным, технологичным, персонализированным, адаптивным, креативным, коллаборативным, насыщенным и гибким.

Современный подход к образовательному процессу с использованием передового цифрового инструментария позволяет расширить рамки традиционного подхода к обучению. «Потребность смены классической образовательной парадигмы продиктовано новыми веяниями общества, во главе которого стоит отдельная, а не коллективная личность, с персональными умениями и навыками, нуждами, интересами и запросами» [2].

В образовательную среду введены такие термины как онлайн, гибридное и электронное обучение (от англ. online, hybrid, e-learning), «электронный мен-

торинг или наставничество (от англ. e-mentoring), интеллектуальная педагогика (от англ. smart pedagogics)» [1, с. 45], умные или интеллектуальные образовательные системы (от англ. smart educational systems), умная образовательная среда (от англ. smart educational environment), онлайн образовательное сообщество (от англ. online educational society).

Непосредственное рассмотрение вопроса об использовании умных образовательных систем и смарт-образования (от англ. smart education) имеет место в исследованиях Тихомирова В. П., Днепровской Н. В., Янковской Е. А., Шевцовой И. В., Спектора Дж. М., Кодилла Дж. Г., Аткинса Д. С., Сальмы Эл Джанати и др. Зарубежными и отечественными учеными проанализирован новый принцип организации аудиторной и самостоятельной работы обучающихся, предложена классификация современных цифровых образовательных систем, сформулирована парадигма образования с использованием современных технологий как инструмента, способствующего повышению эффективности процесса обучения.

Термин смарт является аббревиатурой (S – self-directed, M – motivated, A – adaptive, R – resource-enriched, T – technological) подразумевает «цифровой, современный, разумный подход к образованию с использованием цифровых технологий, ориентированный на студентов с их потребностями и потенциалом» [3], который готовит будущее поколение профессионалов, обладающих достаточной мотивацией, знаниями, критическим мышлением, способных адаптироваться к постоянно меняющимся тенденциями и спросом окружающего общества, способными противостоять вызовам, стать полноправными участниками цифровой экономики.

Под умными образовательными системами понимаются системы, которые работают в постоянном взаимодействии с электронной образовательной средой. Целью интеллектуальных образовательных систем является «погружение обучающегося в интеллектуальную педагогику, которой способствует интеллектуальная среда с поддержкой информационно-коммуникативных технологий, передовых смарт-технологий» [6, с. 6].

«Существует 3 ключевых фактора, способствующих созданию полноценной интеллектуальной системы образования: смарт-обучающийся, смарт-педагогика и смарт-окружающая среда» [4]. Для создания интеллектуальной окружающей среды необходимо использование ряда цифровых технологичных инструментальных средств и устройств.

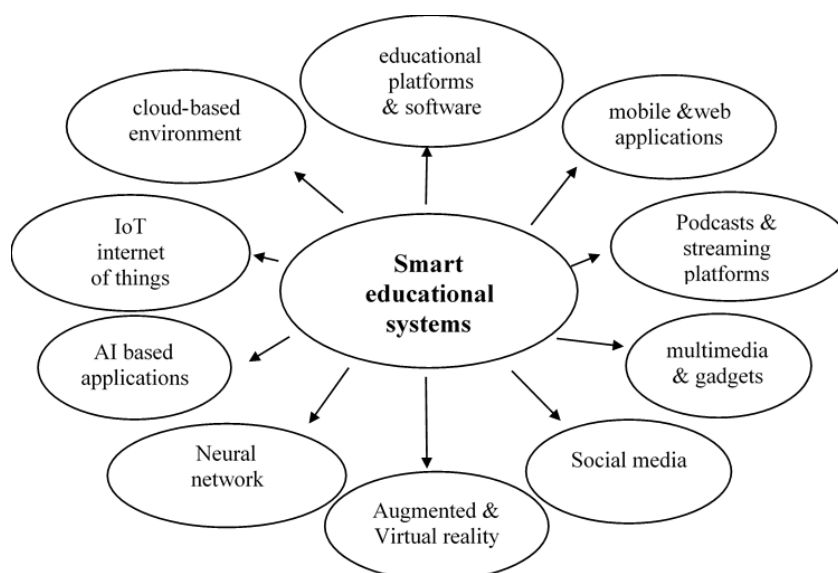


Рисунок 1 – Виды инструментария умных образовательных систем

Умные образовательные системы включают в себя использование следующих инструментов (Рис. 1), способствующих эффективности и качество образовательной деятельности:

- образовательные платформы, программное обеспечение, контент;
- использование мультимедиа и гаджетов;
- интернет вещей;
- мобильные и веб-приложения, смартфон-ассистированные технологии;
- приложения, основанные на применении искусственного интеллекта;
- облачные хранилища данных;
- социальные сети;
- нейросеть;
- дополненная и виртуальная реальность;
- подкасты и стриминговые платформы.

Примерами образовательных платформ, ПО и образовательного контента являются платформа LMS – система управления обучением (от англ. Learning Management System) – помогает организовать образовательный процесс, разработать контент, тематику дисциплины, осуществить проверку знаний обучающихся. СДО – система дистанционного обучения, предполагает реализацию всего цикла дисциплины исключительно в удаленном формате. Примерами использования программного обеспечения в образовательном процессе являются системы Moodle, iSpring Learn, YourStudy, Прометей и др.

Использование мультимедиа и гаджетов стало неотъемлемой частью реализации дисциплин, будь то чтение лекций, проведение практических и лабораторных занятий. Применение различных устройств и оборудование позволяет преподавателю и студенту быстро найти необходимую информацию, предоста-

вить наглядный материал, получить обратную связь, оптимизировать и ускорить рабочий процесс.

Интернет вещей (от англ. IoT – Internet of Things) – это инструмент для синхронизации и обмена данными между различными устройствами с использованием сетевых технологий. «Примерами применения Интернета вещей в образовательной среде являются электронные доски, интерактивные парты с сенсорным экраном, 3D-проекторы, 3D-очки, системы дополненной реальности и т. д.» [5].

Мобильные и веб-приложения, смартфон-ассистированные технологии стали незаменимыми помощниками в организации учебного процесса. Примерами приложений, способствующих реализации смешанного типа обучения, являются Student app, Brainly, SpeechTexter и др. Student app позволяет создать единую экосистему между преподавателями и студентами вузов разных городов, обмениваться опытом и знаниями, делиться материалами, организовывать конференции и т. д. Приложение Brainly содержит базу данных по всем дисциплинам высшего образования, гуманитарным, техническим, естественнонаучным. Speechtexter представляет собой диктофон, который преобразует аудиозапись речи, например лектора, в письменный текст, используя технологию распознавания речи.

Среди технологий, основанных на применении искусственного интеллекта и нейросети следует отметить Chat GPT, YaGPT, PrepAI, чат-боты, программы для осуществления перевода иноязычной речи, которые активно используются студентами для подготовки домашних заданий, написания эссе, рефератов, написания кодов, а также преподавателями для создания тестовых заданий, подготовки контрольных работ и т. д.

Для того, чтобы передать учебный материал обучающимся, больше не требуется наличие различных носителей и устройств. Облачные хранилища данных, таких как Mail Cloud, Yandex Disc, iCloud, Microsoft OneDrive и др. позволяют студентам, при наличии активной ссылки, скачать необходимый материал, в текстовом, видео, аудио форматах, загруженным преподавателем.

Дополненная и виртуальная реальность на данный момент довольно сложно реализуемая с точки зрения финансовых затрат технология. Но тем не менее, применение данного инструментария имеет огромный потенциал, который способствует организации и реализации интерактивных занятий. С помощью дополненной и виртуальной реальности можно создавать симуляции различных ситуаций, используя подход кейс-стади, «оживить» иллюстрации к учебникам. Стоит отметить, что для применения данной технологии требуется не только дорогостоящее оборудование, но и обучение ее применения преподавателями.

Рассмотрим какие аспекты умных образовательных систем применимы к аудиторной и самостоятельной работе преподавания дисциплины «Иностранный язык» и приведем примеры каждого инструмента.

В настоящее время на рынке мобильных приложений существует большой ассортимент прикладных ПО для развития навыков чтения, аудирования, говорения, письма на иностранном языке. Среди них, хотелось бы отменить апробированные приложения такие как:

✓ ELSA Speak (англ. аббревиатура English Language Speech Assistant) – речевой фонетический ассистент, позволяющий совершенствовать навыки произношения, интонации, лексической наполненности высказывания;

✓ PronounceItRight – образовательная платформа, способствующая развитию навыков произношения современного иностранного языка, в частности английского, пополняющая словарный запас современного повседневного молодежного английского языка;

✓ EngVid – видео-хостинг, содержащий огромное разнообразие лекций, проводимых носителями языка для изучения грамматики, фонетики, лексики английского языка, разработанного специально для студентов, изучающих английский язык как иностранный.

Особое внимание хотелось бы уделить приложениям на основе искусственного интеллекта. Среди них следует отметить словари и электронные переводчики такие как: DeepL, Apertium, Systran, Wordvice AI. Преимущество данных переводчиков заключается в том, что они осуществляют не буквальный перевод, а технология искусственного интеллекта предлагает варианты перевода слов или фраз, взятых из аутентичных газетных статей, художественной литературы, научных статей, что позволяет пользователю проанализировать готовый перевод, выбрать подходящее значение того или иного слова, термина, словосочетания, создать более осмысленный перевод.

Кроме электронных переводчиков, на занятиях английского языка используются такие ИИ приложения как Babbel, FalaBola, Quizlet. Приложение Quizlet является незаменимым помощником преподавателя. С помощью онлайн-конструктора можно создавать карточки запоминания слов, тесты, викторины, игры, которые способствуют пополнению словарного запаса иноязычной лексики, используя технологию геймификации.

FalaBola – телеграмм бот, с которым можно осуществлять общение отправляя голосовые сообщения. Есть возможность получить обратную связь, а также бот может исправить ошибки, допущенные пользователем в ходе беседы. Приложение для изучения иностранного языка Babbel предлагает большое количество грамматических, лексических упражнений, а технология ИИ позволяет оценить прогресс обучающегося, предложит необходимый теоретический материал для повторения правил, в которых были допущены ошибки, предоставит доступ к онлайн-тренажерам (грамматическим, лексическим и т. д.).

Для подготовки к занятиям студенты используют социальные сети, видео и стриминговые платформы. Популярностью пользуются каналы VK видео, Телеграмм каналы, Rutube, Trovo, Boosty и многие другие. Среди VK каналов для изучения английского языка стоит упомянуть English library, Advanced English and exams, Learn English through mass media, Think English и др. Каналы предо-

ставляет огромный выбор научных, газетных статей, готовых уроков, упражнений для проведения занятий по дисциплине «Иностранный язык».

Преподавателями кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации были разработаны курсы “Business English” и “Professional English” на базе платформы Moodle. Данные курсы включают в себя аутентичные видео-лекции, тестовые задания, разработки по тематике занятий, соответствующих рабочей программе дисциплины «Иностранный язык» профессиональной и деловой сферы общения.

Для оценки частотности использования умных образовательных систем было проведено анкетирование «Использование инструментария умных образовательных систем для реализации аудиторной и самостоятельной работы обучающихся» студентов ИПАИТ направлений подготовки программирование и информационные вычислительные технологии. Полученные данные представлены на диаграмме (Рис. 2).

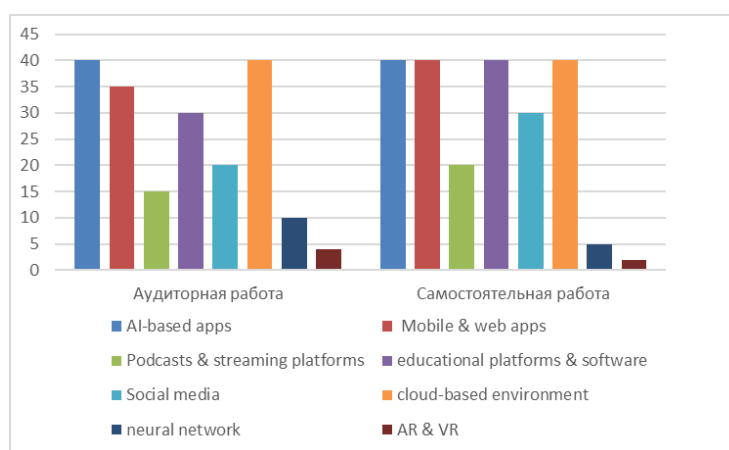


Рисунок 2 – Частотность использования инструментария умных образовательных систем среди обучающихся

Анализ данных опроса, проведенного среди студентов технических специальностей, показал, что студенты активнее пользуются смартфон-ассистированными технологиями, различными приложениями и платформами для осуществления самостоятельной работы, а именно, используют электронные словари, переводчики, с поддержкой искусственного интеллекта. Обучающиеся применяют социальные сети для просмотра образовательного контента в том числе VK видео, видео-хостинга Rutube.

Для отправки выполненных домашних заданий в электронном формате, а также для получения обратной связи от преподавателя и общения с одноклассниками используется закрытая группа сети Телеграмм. Для получения дополнительной информации по изученным темам и повторения пройденного материала используется электронный курсы, на базе платформы Moodle. Направление образование, связанное с IT-сферой, дает возможность студентам исполь-

зовать передовые технологии и устройства такие как дополненная и виртуальная реальность. Проведенный опрос показал, что обучающиеся находят данный подход обучения более привлекательным, дает возможность применять не только софт скиллс, но и хард скиллс, а именно профессиональные навыки, полученные при освоении основных для технического направления дисциплин.

В заключении необходимо подчеркнуть значимость применения вышеперечисленных инструментов смарт-образования. Интеграция умных образовательных систем в процесс обучения дает возможность не только студентам, но и преподавателям самореализовываться и развивать креативность. Несомненно, качество образования и освоение дисциплин с использованием современного подхода значительно выше использования традиционного подхода к обучению. Инновационная парадигма образования является триггером для развития таких софт скиллс как креативное мышление, эмоциональный интеллект, когнитивная гибкость, способствует развитию социальных навыков как работа в команде, навыки общения, лидерские качества.

Список литературы

1. Днепровская, Н. В. Понятийные основы концепции смарт-образования / Н. В. Днепровская, Е. А. Янковская, И. В. Шевцова. – Текст непосредственный // Открытое образование. – 2015. – № 6. – С. 43-51.
2. Тихомиров, В. П. Мир на пути Smart Education: новые возможности для развития / В. П. Тихомиров. – URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007983193> (дата обращения: 10.03.2025). – Текст: электронный.
3. Alam, T. Blockchain and Internet of Things in Higher Education / T. Alam, M. Benaida. – Text: electronic // Universal Journal of Educational Research. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/343168059> (date of application 10.03.2025).
4. Atkins, D. E. Transforming American education: Learning powered by technology / D. E. Atkins, J. Bennett, J. S. Brown, A. Chopra, C. Dede, B. Fishman, B. Williams. – URL: https://www.csuchico.edu/futurepossibilities/_assets/documents/netp-2010-final-report.pdf (date of application 10.03.2025). – Text: electronic.
5. Caudill, J. G. The Growth of m-Learning and the Growth of Mobile Computing: Parallel developments. The International Review of Research in Open and Distance Learning / J. G. Caudill. – URL: https://archive.org/details/ERIC_EJ800950 (date of application 10.03.2025). – Text: electronic.
6. Spector, J. M. Conceptualizing the emerging field of smart learning environments / J. M. Spector – Text: direct // Smart Learning Environments – 1 (1). – 2014.– P. 1-10.

Метакоммуникация в аспекте развития лингвокультурной компетенции

Татьяна Юрьевна Рыжакова

Марийский государственный университет, студентка 5 курса факультета иностранных языков, Йошкар-Ола, Россия, cassidycor@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме роли метакоммуникативных единиц в развитии лингвокультурной компетенции. Дается определение лингвокультурной компетенции и метакоммуникации. Приводится комплекс упражнений, направленных на развитие навыка употребления метакоммуникативных единиц.

Ключевые слова: метакоммуникация, лингвокультурная компетенция, коммуникативная компетенция, коммуниканты, обучение иностранным языкам

Metacommunication in the aspect of the development of linguistic and cultural competence

Tatyana Y. Ryzhakova

Mari State University, 5th year student of the Faculty of Foreign Languages, Yoshkar-Ola, Russia, cassidycor@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the problem of the role of metacommunicative units in the development of linguistic and cultural competence. The definition of linguistic and cultural competence and metacommunication is given in the article. A set of exercises aimed at developing the skill of using metacommunicative units is given in the article.

Keywords: metacommunication, linguistic and cultural competence, communicative competence, communicants, teaching foreign languages

В современной практике преподавания все больше внимания уделяется лингвокультурной компетенции. Её определяют как способность и готовность к взаимодействию с представителями отличных культур на основе знаний о своей и других лингвокультурах [8], а также на основе умения интерпретировать культурозначимую информацию в языке. Компонентами лингвокультурной компетенции являются знания о языке, языковых единицах и умение ими пользоваться [6]. Также одной из составляющих данной компетенции является овладение коммуникативными, и в том числе метакоммуникативными, клише. Несформированность навыка корректного и уместного употребления единиц метакоммуникации может привести к возникновению недопонимания между участниками общения или искажению передаваемого ими сообщения.

Так, например, В. Гладров, рассуждая об особенностях понятий «приветствие» и «прощание» в русском и немецком языках, приводит пример, в котором немецкие студенты, приехав в русский филологический университет, приветствуя профессора, используют «Привет», прощаясь, «Пока», что не является корректным с точки зрения норм русской культуры и языка. В то же время отождествляющиеся с «Привет» и «Пока» „Hallo!“ и „Tschüss!“ не нарушают языковые и культурные нормы немецкого языка. Некорректным является перенос нормы немецкой культуры на русскую [2].

Метакоммуникация – это термин, понимание которого напрямую связано не только с установлением коммуникации, но и повышением ее эффективности и улучшением понимания между ее участниками. Метакоммуникация – это процесс или организация коммуникации о самой коммуникации, что включает высказывания и суждения участников общения, которые служат для объяснения, уточнения, корректирования или интерпретации основного сообщения [4].

Употребление метакоммуникативных единиц должно соответствовать ситуации и варьироваться в зависимости от статуса говорящих и их целей относительно конкретной речевой ситуации. В зависимости от целей коммуникантов, они могут служить для установления, поддержания или прерывания контакта, а также использоваться для уточнения, выражения согласия или несогласия со сказанным или комментирования сказанного коммуникантами. Метакоммуникативные клише являются элементами, предоставляющими инструменты для создания более целесообразной коммуникации и снижения неинформативности и недостаточности точности при общении.

Важность метакоммуникации как одной из составляющих овладения лингвокультурной компетенции отражена во всех УМК, направленных на изучение немецкого языка. В качестве примера были проанализированы УМК «Wunderkinder» и «Немецкий язык». В УМК подчеркивается, что формирование навыка владения немецким языком как инструментом межкультурного общения у обучающихся важен, его обладание способствует тому, что обучающиеся развивают в себе готовность и способность вести диалог с другими людьми, достигать в нём взаимопонимания.

Проанализировав УМК, были сделаны следующие наблюдения: метакоммуникативные единицы представлены в УМК, но им уделяется недостаточно внимания.

В связи с этим был составлен комплекс упражнений, помогающих обучающимся понимать и использовать метакоммуникативные единицы в речи.

1. Интеллект-карты.

Использование интеллект-карт позволяет систематизировать информацию о метакоммуникативных единицах.

Обучающимся выдается незаполненная карта и метакоммуникативные единицы, обучающиеся распределяют их в соответствии с значением. На этапе повторения информации можно предложить обучающимся заполнить карту самим (Рис. 1).

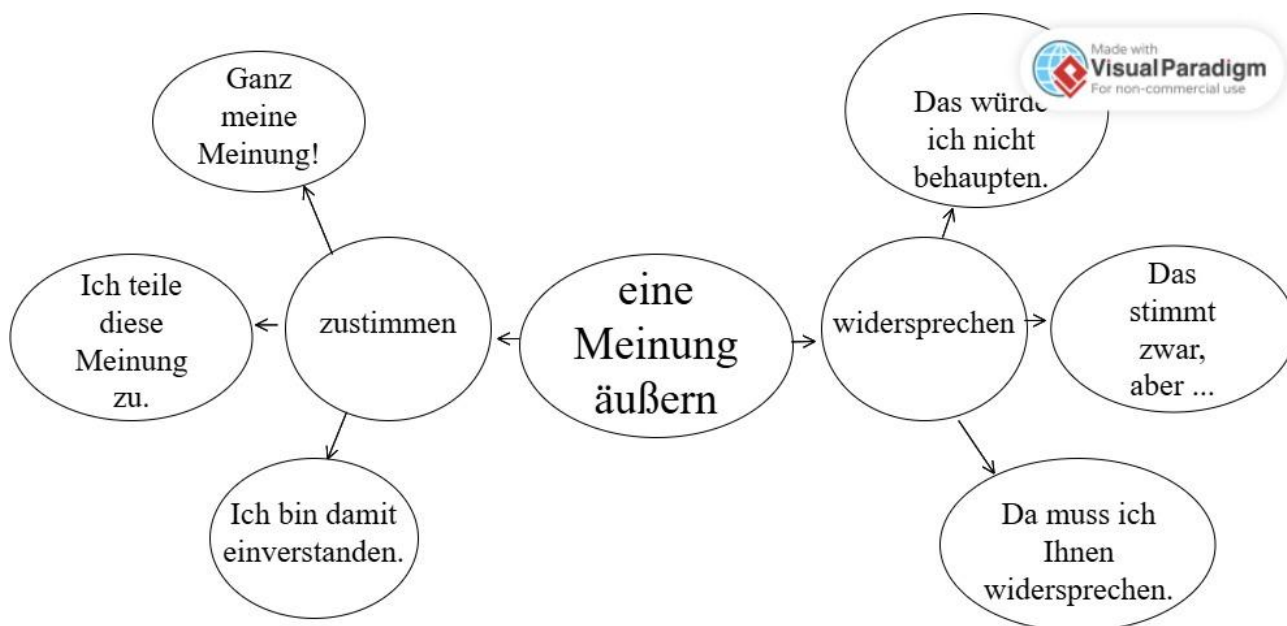


Рисунок 1 – Выражение мнение

На этапе знакомства с обучающимися карта может быть представлена в ином виде (Рис. 2). В зависимости от уровня знаний немецкого языка, обучающиеся могут либо выбирать фразы установления контакта из списка, либо вспоминать их сами. После заполнения интеллект-карты обучающиеся и преподаватель могут обсудить, в каких ситуациях уместно использовать каждую из фраз.

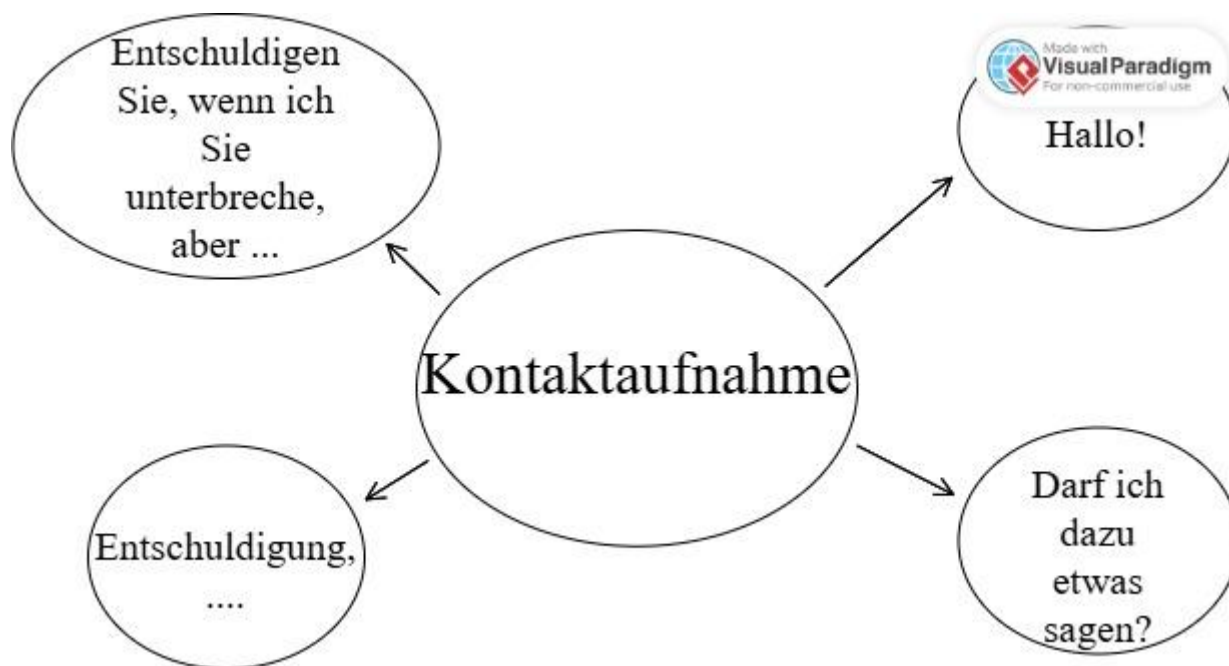


Рисунок 2 – Установление контакта

2. Обсуждение проблемных вопросов.

В УМК «Wunderkinder» изучаются темы отдыха, школьной жизни, семьи, технического прогресса, экологии и др. В рамках программы 10 класса ученикам предоставляется возможность обсуждения таких тем как «Школьная система Германии: ее достоинства и недостатки», «Проблема отцов и детей», «Преимущества чтения», «Изменение климата и его влияние на человека». Используя метакоммуникативные единицы в произвольной речи, обучающиеся развивают лучшее понимание их функций и контекста ситуаций, в которых они являются уместными. Также сами единицы метакоммуникации являются опорой для обучающихся и помогают структурировать высказывание и сделать его более связным и логичным.

В УМК предлагаются следующие фразы для высказывания мнения:

„Das kann ich nur voll zustimmen“ – «С этим я могу полностью согласиться»

„Ich teile voll die Meinung“ – «Я полностью разделяю это мнение»

„Das sehe ich ganz genauso“ – «Я считаю также»

„Ich sehe das anders, denn ...“ – «Я вижу это иначе»

„Dem kann ich nicht zustimmen“ – «С этим я не могу согласиться»

„Da bin ich etwas skeptisch“ – «К этому я отношусь скептически»

„Mir erscheint das etwas fraglich“ – «Мне кажется это несколько спорным»

Их можно также разнообразить следующими фразами:

„Ganz meine Meinung!“ – «Совершенно верно! Я тоже так считаю/думаю»

„Ich bin damit einverstanden, dass ...“/„Ich stimme die Meinung zu, dass ...“ – «Я с согласен с тем, что ...»

„Ja, gut und schön, aber ...“ – «Все это хорошо/прекрасно...»

„Das würde ich nicht behaupten“ – «Я бы не стал утверждать это»

„Ich bin ganz anderer Ansicht als ...“ – «У меня совершенно другой взгляд, чем ...»

„Ich bezweifle, dass ...“ – «Я сомневаюсь, что ...»

„So kann man nicht sagen“ – «Этого нельзя сказать»

„Da muss ich Ihnen widersprechen“ – «Должен вам возразить»

„Was mich betrifft, ...“ – «Что касается меня, ...»

„Ehrlich gesagt, ...“ – «Честно говоря, ...»

„Um die Wahrheit zu sagen, ...“ – «По правде говоря, ...»

„Ich habe keine Einwände“ – «У меня возражений нет»

3. Упражнения на подставку метакоммуникативных единиц.

Подставляя единицы метакоммуникации в контекстные ситуации, обучающиеся развивают навык употребления их. Также, в подобных упражнениях обучающиеся могут взаимодействовать с разными видами единиц метакоммуникации (установления, поддержания, размыкания контакта) одновременно.

Schreiben Sie die fehlenden Teile der Sätze.

Die Phrasen:

Das weiß ich leider nicht

Das würde ich nicht behaupten

Ehrlich gesagt,

Entschuldigung,

Genauer gesagt,

Wirklich?

Person 1: _____, können Sie mir helfen? Wie komme ich zur Bibliothek?

Person 2: Das ist ganz nah. _____, sie ist zwei Straßen weiter geradeaus, dann links.

Person 1: Danke schön!

Person 1: Ich habe gehört, dass die Bibliothek nächste Woche geschlossen wird! _____, war ich schockiert. Ich konnte es kaum glaube

Person 2: _____

Person 3: _____. Sie wird renoviert, aber es weniger als eine Woche dauern.

Person 1: Was werden sie renovieren?

Person 3: _____.

4. Ролевая игра

Ролевая игра также может быть полезной с точки зрения развития навыка корректного употребления метакоммуникативных единиц, а также для активизации их в речи. Обучающиеся могут выступать в роли экспертов в разных областях или быть продавцом и покупателем, интервьюером и интервьюируемым или персонажем учебника.

В первой главе УМК «Wunderkinder» изучается лексика по теме „Ferien“, в рамках которой в одном из упражнений представлены мнения персонажей учебника о каникулах. Обучающиеся могут представить себя в роли одного из них и рассказать о своих каникулах и о том, какие каникулы являются самыми лучшими, используя метакоммуникативные единицы возражения, уточнения, комментирования и оценки высказываний. Например: „Man muss aber in Betracht ziehen, dass ...“ – «Следует, однако, учесть»; „Ich möchte (damit) sagen ...“ – «Я имею в виду ...»; „Meine erste Bemerkung ist...“ – «Вот моё первое замечание»; „Was mich betrifft, ...“ – «Что касается меня, ...».

5. Упражнения на соотнесение.

Соотнесение фраз с их типами позволяет вспомнить фразы, а также обратить внимание на особенности их употребления.

Ordnen Sie zu.

1. Darf ich dazu etwas sagen?	a) Установление контакта.
2. Bitte bringen Sie Beispiele!	b) Поддержание контакта.
3. Wirklich?	c) Поддержание контакта.
4. Meine erste Bemerkung ist...	d) Поддержание контакта.
5. Das weiß ich leider nicht.	e) Прерывание контакта.

Итак, навык корректного употребления метакоммуникативных единиц – это важный инструмент коммуникации, развитие которого также связано с овладением лингвокультурной компетенции.

Существует разнообразие метакоммуникативных единиц. Их применение в конкретной ситуации зависит не только от цели коммуникации, но и социального статуса, и культурных и языковых особенностей коммуникантов. Метакоммуникативные единицы способствуют эффективному общению, позволяют регулировать речевое поведение и достигать взаимопонимания.

Список литературы

1. Бабушкина, М. А. Побудительная метакоммуникативная ситуация и ее особенности / М. А. Бабушкина. – Текст: непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – № 12 (9). – С. 143-147.
2. Гладров, В. Речевые жанры «Приветствие» и «Прощание» в современном немецком и русском языках / В. Гладров. – Текст: непосредственный // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – № 3 (56). – С. 69-74.
3. Городникова, М. Д. Немецко-русский словарь речевого общения / М. Д. Городникова, Д. О. Добровольский. – Москва: изд-во «Русский язык», 2002. – 310 с. – Текст: непосредственный.
4. Остапенко, Д. И. К трактовке понятия «метакоммуникация» / Д. И. Остапенко. – Текст: непосредственный // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2013. – № 1. – С. 32-35.
5. Теслюк, Н. П. Понятие «метакоммуникации» в лингвистике и теории коммуникации / Н. П. Теслюк. – Текст: непосредственный // Веснік МДПУ імя І. П. Шамякіна. – 2017. – № 2 (50). – С. 186-190.
6. Халупо, О. И. Базовые единицы лингвокультурной компетенции носителя языка / О. И. Халупо. – Текст: непосредственный // Язык и культура. – 2012. – № 2 (18). – С. 123-131.
7. Халупо, О. И. Взаимосвязь языка и культуры как основополагающий принцип формирования лингвокультурной компетенции / О. И. Халупо. – Текст: непосредственный // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – 2012. – № 1 (1). – С. 250-256.
8. Шанина, М. В. Методика оценки лингвокультурной компетенции студентов факультета иностранных языков / М. В. Шанина – Текст: непосредственный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 9-4 (51). – С. 108-110.

**Опыт создания видеороликов с помощью онлайн ИИ-инструмента Fliki
для обучения иностранному языку студентов
неязыковых факультетов в ВУЗе**

Курбангузель Александровна Салихова

Ивановский государственный университет, Шуйский филиал, старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения, кандидат культурологии, Шуя, Россия, guzelkichik@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается опыт использования полифункциональной онлайн-платформы Fliki, работающей на основе искусственного интеллекта и нейросетей, исследуется актуальность и перспективы применения данного ресурса на занятиях по иностранному языку со студентами неязыковых специальностей, рассматриваются его преимущества и недостатки. Автор также подчеркивает важность учета положительных и отрицательных сторон использования нейросетей и Искусственного интеллекта.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросети, text-to-speech (TTS), speech-to text (STT), аутентичная атмосфера, синтезаторы речи, обучение иностранным языкам, монофункциональные ИИ-ресурсы, полифункциональные ИИ-платформы

**The experience of creating short videos using Fliki AI tool for teaching
foreign languages to non-linguistic department students at university**

Kurbanguzel A. Salikhova

Shuya Branch of Ivanovo State University, Senior Lecturer, PhD in Cultural Studies, Shuya, Russia, guzelkichik@mail.ru

Abstract. In the following study the author considers his experience, relevance and future prospects in using Fliki as a multifunctional AI tool for teaching foreign languages at university to non-linguistic faculty students. The tool's strengths and weaknesses are being studied, therefore, in the author's opinion, taking into account all AI advantages and disadvantages is also important.

Keywords: artificial intelligence, neural networks, text-to-speech (TTS), speech-to-text(STT), authentic atmosphere, speech synthesizers, foreign language training, mono-functional AI resources, multifunctional AI platforms

На сегодняшний день, в связи с развитием технологий, в образовании наметилась тенденция к расширению сфер использования нейросетей и искусственного интеллекта. Под искусственным интеллектом понимаются «интеллектуальные системы, обладающие аналогичными человеческому разуму спо-

способностями – распознавание языка, самообучение, способность решать различные задачи» [1].

Под нейросетями понимаются такие системы, которые используют в работе искусственный интеллект и работают аналогично нейронным связям человеческого мозга, обрабатывая за короткое время значительные объемы информации, и имеющие способность к самообучению [3].

Внедрение ИИ в обучение иностранному языку происходило постепенно и на начальных этапах преподавателями использовались преимущественно технологии text-to-speech (TTS) и speech-to text (STT) [6], эффективность применения которых была достаточно высокой [3].

Соответственно, TTS и STT-технологии имеют такие преимущества при обучении иностранным языкам, как натуралистичность голоса и интонации, широкий выбор языков, акцентов и региональных диалектов на различных языках, в том числе и на английском, немецком, французском, испанском. Данные технологии позволили преподавателям проводить со студентами отработку письменной речи (с прослушиванием написанного в виде аудиофайлов созданных TTS), произношения и аудирование. Так как нейросети, работающие с аудиоресурсами, обучаются на голосах носителей языка и постоянно развиваются, передавая натуралистичную интонацию и акцент, они могут помочь преподавателям воссоздавать на занятиях аутентичную языковую среду [3]. На принципах распознавания звучащей речи и преобразования текста в речь затем появились технологии чат-ботов, которые стали актуальными в преподавании иностранных языков в ВУЗах благодаря увеличению внеаудиторной учебной нагрузки студентов. При работе с чат ботами студенты могут отрабатывать навыки чтения вслух и умения построения диалогической речи, более того студенты могут использовать данные ресурсы при самостоятельной дистанционной работе [5].

Таким образом, в настоящее время у преподавателей иностранных языков есть возможность не только продуктивно использовать на занятиях монофункциональные узконаправленные ИИ-ресурсы, такие как синтезаторы речи, грамматические боты и чат-боты, но и использовать более удобные полифункциональные ИИ-платформы, совмещающие в себе сразу несколько функций [2], включающие перевод текста в речь и речь в текст, ИИ проверку орфографии и грамматических ошибок в тексте, генерацию различных учебных текстов, создание презентаций, генерацию видео на основе презентаций и текстов. Такие платформы обладают обширным дидактическим потенциалом и могут мотивировать студентов к изучению иностранного языка [2].

В связи с этим, в нашем исследовании мы апробировали полифункциональную ИИ-платформу Fliki, которая имеет следующие функции:

- создание ИИ-видео на основе сценария (идеи), записей, текстового блога, презентации; создание ИИ-аудиоряда на основе текстовых записей, блогов и сценариев;

- создание графики (миниатюр, постов и презентаций) с помощью ИИ. Можно воспользоваться готовыми шаблонами образовательного видео, выпуска новостей, приглашения на вебинар и пр., а также есть возможность записи «клона» вашего голоса и его неограниченного применения для озвучки видео и текстов на данной платформе;

- создание с помощью технологии TTS аудиофайлов для озвучивания на основе записей блогов, скриптов или сценария.

Рассмотрев панель инструментов на платформе, мы обнаружили видеоинструкцию по ее использованию, чат поддержки, разнообразные учебные ресурсы, обновления функционала. Интерфейс прост и интуитивно понятен. Слева находится панель инструментов для создания контента с помощью ИИ, а в правом верхнем углу различные настройки и видеоинструкции по работе с ресурсом.

Тем не менее, следует отметить, что у данной платформы есть и минусы: интерфейс англоязычный и понять его сможет лишь преподаватель английского языка, но можно воспользоваться переводчиком веб-страницы в браузере. Кроме того, в бесплатной версии есть ограничения по длительности и количеству создаваемых ресурсов в месяц (так называемый кредит – в бесплатной версии всего 5 кредитов: на 1 продукт длительностью 1 минуту тратится 1 кредит). Но, несмотря на это, для проведения работы со студентами неязыковых факультетов бесплатной версии платформы достаточно, так как на занятиях используются не только ИИ-инструменты, но и другие учебные пособия и ресурсы. Следует подчеркнуть, что преподавателю всегда следует учитывать, что ИИ не должен заменять человека; разработки, созданные с помощью нейросетей, должны быть использованы в учебной деятельности наряду с другими средствами обучения.

Актуальность использования нами данной платформы объясняется ограничениями в работе на территории РФ западных видео-хостингов, таких, как You Tube, который ранее служил преподавателям в качестве источника аутентичных языковых материалов для занятий по иностранному языку. На платформе Flikі преподаватель сам управляет созданием видеоролика и может обезопасить студентов от потенциально неприемлемой информации.

Для апробации инструмента Flikі, мы создали для четырех групп студентов с факультетов математики и технологии, педагогики и психологии, физической культуры (1 и 2 курс), изучающих английский язык, по 1 видеоролику на различные темы: «Christmas in the UK», «Online Shopping-pros and cons», «Mastering manners in cafes and restaurants», «Are books becoming things of the past?», воспользовавшись функцией ИИ-генерации видео на основе «идеи», то есть заданной темы.

Работа по созданию видеоролика на Flikі по заданной теме проходит в несколько этапов:

1) На домашней странице выбирается функция «Video», раздел «Idea». В поле сверху вводится тема, затем из выпадающего списка вариантов выбирается тон голоса, цель видео, и аудитория, которая будет просматривать данное видео.

2) Выбираются разрешение экрана для показа ролика и язык видео (вариантов языков достаточно много, есть как русский, английский, немецкий, французский, так и белорусский, узбекский, азербайджанский, африканские языки, пенджаби (Индия), китайский, арабский и др.) и источник для создания видео (в бесплатной версии можно использовать только стоковые интернет-ресурсы или ИИ-медиа).

3) Нажав кнопку «предоставлять на рассмотрение (submit)», вы подтверждаете создание видео.

Через короткое время созданное видео будет отображаться на главной странице, имеется множество гибких настроек, все созданные и сохраненные видео на платформе можно редактировать, субтитры возможно как оставить, так и убрать, каждую сцену можно настроить на свое усмотрение (анимация, закадровый голос к каждому кадру, задержку перехода и т. п.), вставить музыкальный ряд, свои видео или фотофайлы.

Сгенерированным видео можно поделиться со студентами в соц. сетях или скачать в формате mp4 на любое устройство. Созданные ролики будут храниться в папке «файлы». Видео можно создавать с субтитрами или без, и видеоряд подбирается искусственным интеллектом в соответствии со смыслом скрипта. Здесь мы обнаружили минус видео, создаваемых нейросетью – он состоит в том, что, что иногда картинка подбирается к тексту «буквально», то есть к словам, а не к контексту ролика в целом, и выглядит не в соответствии со смыслом видео (например, в начале ролика про праздники и традиции в англоговорящих странах, при произнесении «Discover the Traditions of English-Speaking Countries.... Let's uncover how these customs shape societies, reflect histories, and connect communities across the globe» было несколько кадров жителей Юго-Восточной Азии со своим национальным танцем, что не совсем подходило, но можно было отредактировать видео вручную, удалив этот кадр, либо выполнить запрос на создание видео заново, подробнее описав для нейросети сценарий. Также, в зависимости от выбранных тона, цели и зрительской аудитории в субтитрах ролика будет определенный тип предложений (нами были выбраны тон informative, цель education и аудитория – students), и субтитры всех 4 роликов в основном содержали повелительные предложения, и советы, но присутствовали и повествовательные.

В целом стоит отметить, что удобство работы с Flikі в том, что преподавателю требуется минимальная подготовка для создания видеороликов на данной платформе, а результат получается в целом качественным, так как голос диктора звучит достаточно аутентично и эмоционально, несмотря на краткость, видео наполнено разнообразной лексикой, видеоряд интересный и яркий.

Приведем в пример цитату из ролика, созданного Flikі «Mastering Manners in Cafés and Restaurants» – о хороших манерах в кафе и ресторанах: «Ever wondered why your conversation partner looks puzzled after you point with your fork? Dive into the fascinating world of dining etiquette! Knowing the right manners in cafes and restaurants helps you build confidence and create memorable experiences in English-speaking countries.» – Нейросетью используются фразы как с буквальным, так и с переносным значением, используются эмоционально-окрашенные прилагательные, повелительные предложения, устойчивые словосочетания: “look puzzled”, “dive into the fascinating world of ...etiquette”, “create memorable experiences”. Кроме того, преподаватель на свое усмотрение, может просмотреть каждый кадр и внести свои правки, подобрать голоса диктора к каждому кадру, добавить лексику из учебника, определенные речевые конструкции в зависимости от языкового уровня учащихся и целей занятия.

Таким образом, каждой группе студентов был продемонстрирован видеоролик на определенную тему, созданный ИИ на платформе Flikі. При работе с видео учащимся были даны задания на проверку общего понимания смысла ролика, перевод неизвестных фраз из видео, чтение вслух по субтитрам и поиск в видео ответов на вопросы по содержанию видео, true и false, заполнение пропусков в утверждениях по смыслу видео.

Впечатления студентов неязыковых факультетов при работе с видео, созданными на платформе ИИ Flikі были положительными, так как короткие красочные видеоролики не были утомительными для учащихся, но были интересны и понятны им, и они успешно справились с поставленными заданиями.

В дальнейшем, для развития медиа- и цифровой грамотности студентов, планируется проинструктировать их об этике работы с ИИ, и обучить созданию видеороликов и аудиофайлов с помощью данного ресурса на основе составленных обучающимися скриптов на английском языке в качестве одной из форм промежуточного контроля.

Несмотря на многофункциональность и удобство, ИИ-инструменты, как и имеют свои недостатки и ограничения в использовании – зачастую контент, сгенерированный ими, бывает однообразен, содержит недочеты и ошибки (которые нейросеть копирует из первоисточника, содержащего ошибочные данные), буквальные трактовки, повторы. Но вместе с этим, нельзя не отметить, что ИИ-платформы достаточно гибкие и дают пользователям возможность корректировки, индивидуализации, ручной настройки.

Хочется также добавить, что главными угрозами при использовании ИИ, на наш взгляд, является недостаточная цифровая грамотность населения и отсутствие необходимого жизненного опыта молодого поколения, которое сейчас активно использует нейросетевые технологии [4]. В современном обществе происходит формирование мнения о том, что все нейросети полностью безопасны и должны, полноценно заменяя человека, вместо него производить сложные виды мыслительной и креативной деятельности, и следует полностью довериться искусственному разуму. Но мы считаем, что человеческий мозг, как

известно, склонен к экономии своих ресурсов, и такой «поиск людьми легких путей», т. е. дальнейшее избегание собственной мыслительно-аналитической и креативной деятельности и привычка постоянно обращаться «за помощью» к искусственным помощникам, могут привести к деградации и торможению развития интеллекта человека. Чрезмерное развитие, распространение и общедоступность ИИ может лишить людей возможности самостоятельно мыслить и развиваться, привести к обесцениванию продуктов собственно человеческой деятельности.

Также, при использовании ИИ в недобросовестных целях ставится под угрозу общественное благополучие, вследствие того, что созданный ИИ «фейковый» контент может быть вполне реалистичен и ввести массы в заблуждение с помощью дезинформации [4].

Таким образом, мы считаем, что ИИ-инструменты, такие как Fliki, актуальны на сегодняшний день потому, что позволяют педагогам создавать собственные учебные видео- и аудиоресурсы, приносить аутентичную атмосферу на занятия по иностранному языку. Кроме того, студенты в качестве самостоятельной работы могут выполнять творческие задания по преобразованию составленных ими скриптов или презентаций в видеоролики и аудиофайлы и обрабатывать произношение. Но в то же время важно, чтобы преподаватели обращали внимание на «цифровое воспитание» молодого поколения и помогали развивать критическое мышление. Перед работой с ИИ педагоги и учащиеся должны, прежде всего, выявить для себя конкретные цели, для чего они будут его использовать. Пользователям нейросетевых помощников нужно развивать свою цифровую и медиаграмотность и учитывать все положительные и отрицательные моменты их использования; соблюдать этику работы с такими технологиями и избегать чрезмерного их использования. Основываясь на принципе «искусственный интеллект не должен полностью заменить человека», преподавателям и студентам, наряду с нейросетями всегда следует применять и другие обучающие материалы.

Список литературы

1. Вислова, А. Д. Современные тенденции развития искусственного интеллекта / А. Д. Вислова. – Текст: непосредственный // Известия Кабардино-Балкарского научного центра РАН. – 2020. – № 2 (94). – С. 14-28.
2. Гудкова, Л. В. Дидактические возможности учебной платформы Fobizz для работы с искусственным интеллектом на занятиях по иностранному языку / Л. В. Гудкова. – Текст: непосредственный // Современная филологическая наука: достижения и инновации: сборник материалов Международного симпозиума. – 2024. – С. 122-127.
3. Гудкова, Л. В. Совершенствование техники чтения на иностранном языке с помощью технологии Text-to-Speech на основе нейросетей / Л. В. Гудкова, К. А. Салихова. – Текст: электронный // Вестник Мининского Универси-

тета. – 2024. – Т. 12, № 3 (48). – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-3-2> (дата обращения: 25.01.2025).

4. Медведева, М. В. Риски использования нейростетевых технологий в коммуникациях молодежи / М. В. Медведева. – Текст: электронный // Российская школа связей с общественностью. Альманах. – 2023. – № 30. – С. 139-151. – URL: <https://doi.org/10.24412/2949-2513-2023-30-139-151> (дата обращения: 26.01.2025).

5. Салихова, К. А. Чат-боты на основе ИИ для развития коммуникативной компетенции по иностранному языку у студентов неязыковых факультетов в ВУЗе / К. А. Салихова. – Текст: непосредственный // Наука и образование в современном вузе: вектор развития: сборник материалов научно-практической конференции 16 мая 2024. – Шуя. – 2024. – С. 206-208.

6. Сысоев, П. В. Использование технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку: тематика методических работ за 2023 год и перспективы дальнейших исследований / П. В. Сысоев. – Текст: электронный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29, № 2. – URL: <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-294-308> (дата обращения: 25.01.2025).

УДК 378.147.88

Подготовка к кандидатскому экзамену по иностранному языку в неспециальном вузе

Елена Геннадьевна Селиванова¹, Вероника Аркадьевна Путилова²

¹ Чайковская государственная академия физической культуры и спорта, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных, педагогических и естественных наук, Чайковский, Россия helenselivanova@mail.ru

² Чайковская государственная академия физической культуры и спорта, студентка 2 курса факультета физической культуры и спорта, Чайковский, Россия putilova.veronika00@bk.ru

Аннотация. Авторы рассматривают этапы подготовки к кандидатскому экзамену по иностранному языку в неспециальном вузе. Преподаватель представляет пособие для научных работников по развитию навыков устной речи и чтения. Предлагается дистанционный вариант организации кандидатского экзамена по иностранному языку.

Ключевые слова: иностранные языки, кандидатский экзамен, пособие для научных работников, дистанционный вариант экзамена

Foreign language PhD exam preparation in non-special higher school

Elena G. Selivanova¹, Veronica A. Putilova²

¹ Tchaikovsky State Physical Education and Sports Academy, senior lecturer of socio-humanitarian, pedagogical and natural sciences chair, Tchaikovsky, Russia, helenselivanova@mail.ru

² Tchaikovsky State Physical Education and Sports Academy, 2nd year student of the physical education and sports faculty, Tchaikovsky, Russia, putilova.veronika00@bk.ru

Abstract. The authors consider the foreign language PhD exam preparation stages in a non-special higher school. The guide for scientific workers on the oral language and reading skills development is presented. The lecturer offers the distant version of the foreign language PhD exam organization.

Keywords: foreign languages, PhD exam, guide for scientific workers, the exam distant version

Как известно, знание иностранного языка является неотъемлемой частью профессиональной компетентности научных работников и в связи с этим базовая часть программы аспирантуры нацелена на его совершенствование и последующее использование в профессиональной деятельности, коммуникации и межкультурном взаимодействии [1, с. 375].

Аспирантура представляет собой основную форму подготовки научных кадров высшей квалификации. Начиная с 2014 г. аспирантура вошла в систему трехуровневого высшего образования в качестве его третьей ступени [3, с. 653].

В нашем вузе подготовка к кандидатскому экзамену начинается почти сразу же после проведения вступительного аспирантского экзамена по иностранному языку. На очной или дистанционной консультациях преподаватель сообщает аспирантам требования к данному курсу, этапы подготовки к экзамену и предупреждает о необходимости предъявления реферата по избранному виду спорта.

Занятия по иностранному языку проводятся для аспирантов очной и заочной форм обучения по единой рабочей программе, но по разным календарно-тематическим планам.

Основным источником информации на практических занятиях является «Пособие по развитию навыков устной речи и чтения по дисциплине «Иностранный язык» Работа с данным пособием рассчитана на весь курс обучения (1 год). Все лексические темы, заявленные в пособии, соответствуют рабочей программе направления подготовки 49.06.01 «Физическая культура и спорт».

Ниже представлено содержание первой части данного пособия (см. таблицу).

Contents (оглавление)

	page (стр.)
Introduction (Введение)	4
I. Biography of a Scientist (Биография ученого)	5
Text 1 Pyotr Lesgaft (Петр Лесгафт)	5
Exercises (Упражнения)	7
Text 2 Charles Robert Darwin (Чарльз Роберт Дарвин)	13
Exercises (Упражнения)	15
Text 3 Thomas Hunt Morgan (Томас Хант Морган)	22
Exercises (Упражнения)	23
II. My scientific research work (Моя научно-исследовательская работа)	25
III. Supplement (Приложение)	28
IV. Control Questions for the Candidate exam (Контрольные вопросы для подготовки к кандидатскому экзамену)	30
V. Recommended Literature (Рекомендуемая литература)	34

Аспиранты работают с этими материалами в течение первого семестра.

Каждый раздел включает несколько неадаптированных, но сокращенных текстов на данную тему. При их отборе автор стремился к тому, чтобы каждый текст носил общенаучный характер, был насыщен лексикой, связанной с научной работой и его можно было подготовить к пересказу.

Грамматическая составляющая данного пособия представляет собой упражнения и тесты на повторение материала, который изучается в бакалавриате и магистратуре.

Кроме того, на очных занятиях по иностранному языку в аспирантуре активно используется словарь научных терминов (это, как правило, часто употребляемая лексика из журнала «Теория и практика физической культуры» и ряда других изданий). Значительную помощь в составлении данного словаря оказывают студенты-бакалавры разных курсов и эта информация постоянно пополняется. Профессионально-ориентированная лексика используется при выполнении различных упражнений, составлении диалогов, а впоследствии для написания аннотаций на иностранном языке собственных научных статей аспирантов.

Своеобразным допуском к кандидатскому экзамену служит предъявление реферата на иностранном языке по избранному виду спорта, требования к которому также сообщаются на консультациях. Для выполнения этого задания преподаватель предлагает аспирантам использовать только оригинальные иностранные источники, оформить титульный лист по стандарту, структурировать всю найденную информацию в оглавлении и предъявить список использованной литературы или интернет-ресурсов. Кроме того, неприменным условием оценки реферата является его литературный перевод на русский язык (этот вариант оценивают члены экзаменационной

комиссии). Аспиранту необходимо представить преподавателю оба варианта реферата за два месяца до экзамена.

Известно, что кандидатский экзамен по иностранному языку проводится по билетам, в которые включены следующие вопросы:

1. Письменный перевод текста определенного объема со словарем.
2. Чтение текста меньшего объема и изложение его содержания устно на иностранном языке.
3. Монологическое высказывание аспиранта на тему «Моя научная работа».

При подготовке к экзамену особое внимание уделяется именно монологическому высказыванию, включающее следующие информационные блоки:

1. Краткая биография аспиранта.
2. Учеба в аспирантуре.
3. Обоснование диссертации (тема, цель и задачи, объект и предмет, а также актуальность исследования).
4. Информация о научном руководителе.
5. Научные публикации аспиранта.
6. Участие в научно-практических конференциях.
7. Планы на будущую трудовую деятельность после защиты диссертации.

Преподаватель иностранного языка принимает активное участие в подготовке данного высказывания, проводит очные и дистанционные консультации.

Следует отметить, что у преподавателей нашего вуза есть опыт организации кандидатского экзамена по иностранному языку в дистанционном формате посредством видеоконференций. Технология осуществления данной формы контроля была особенно актуальна в условиях пандемии, но и в настоящее время мы применяем ее в тех случаях, когда аспиранты не имеют возможности сдать экзамен лично.

Мы учитываем тот факт, что нашими аспирантами являются члены сборных команд России по зимним видам спорта, выдающиеся спортсмены, тренеры, словом, те люди, которые проводят от нескольких месяцев до полугода на спортивных сборах и соревнованиях и не имеют возможности постоянно посещать занятия по иностранному языку в аспирантуре [2, с. 817].

Процедура проведения экзамена дистанционно проходит следующим образом. За час до экзамена аспирант выбирает номер билета, и преподаватель высылает обучающемуся сам билет и текст для письменного перевода со словарем по электронной почте. Через час работа с первым текстом заканчивается, и аспирант приступает к работе над материалом второго вопроса, а именно, к чтению текста меньшего объема с изложением его содержания устно на иностранном языке (время на подготовку данного задания-десять минут). При работе с этим заданием преподаватель предлагает аспирантам последовательно и логично представить содержание данного текста в сжатом виде, т. е. подгото-

вить своего рода аннотацию. Обращается внимание на упоминание выходных данных научной статьи (а их большинство в экзаменационных билетах) и употребление так называемых вводных фраз:

The title of the article is... Статья озаглавлена...

The article is written by... Статья написана...

Author states that... Автор утверждает, что...

Затем, аспирант представляет свое монологическое высказывание на тему «Моя научная работа» (время на подготовку сообщения – пять минут). Обучающийся отвечает на все вопросы в комплексе, а преподаватель, принимающий экзамен, ведет хронометраж подготовки заданий. После получения от аспиранта исчерпывающей информации о своей научной работе, члены экзаменационной комиссии вправе уточнить некоторые пункты в монологическом высказывании при помощи дополнительных вопросов, которые заносятся в протокол экзамена. После ответов всех аспирантов и совещания с членами комиссии, ее председатель объявляет результаты экзамена.

Учитывая свой многолетний опыт работы в аспирантуре, хочется отметить, что комплексная работа на аудиторных занятиях по всем видам иноязычной речевой деятельности и выполнение аспирантами заданий для самостоятельной работы способствует успешному преодолению такого интеллектуального испытания как кандидатский экзамен по иностранному языку.

Список литературы

1. Агамова, О. Д. Процесс изучения английского языка магистрантами на базе электронных ресурсов посредством ИКТ и мультимедиа / О. Д. Агамова, Н. А. Журавлева. – Текст: непосредственный // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Орел: ОГУ имени И. С. Тургенева, 2020. – С. 375.

2. Зуйкина, Н. Г. Дистанционное обучение иностранным языкам в неспециальном вузе / Н. Г. Зуйкина, Е. Г. Селиванова. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов IV Всероссийской научно-практической онлайн конференции. – Орел: ОГУ имени И. С. Тургенева, 2024. – С. 817.

3. Самойленко, Н. Б. Интеграция онлайн-курсов в программе подготовки магистров и аспирантов педагогического направления подготовки / Н. Б. Самойленко. – Текст: непосредственный // Лингвистика, переводоведение и методика обучения иностранным языкам: актуальные проблемы и перспективы: сборник материалов I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Орел: ОГУ имени И. С. Тургенева, 2019. – С. 653.

Роль компьютерных технологий в практике преподавания иностранного языка в неязыковом вузе

Наталья Викторовна Ситянина¹, Вадим Алексеевич Шавашов²

¹ Брянский государственный технический университет, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, кандидат филологических наук, доцент, Брянск, Россия, sityaninan@mail.ru

² Брянский государственный технический университет, студент 2 курса факультета информационных технологий, Брянск, Россия, hockensjim@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена использованию компьютерных технологий в процессе преподавания иностранных языков в неязыковых вузах. Приводятся способы применения компьютерных технологий в процессе совершенствования языковых навыков студентов, анализируются их сильные и слабые стороны.

Ключевые слова: компьютерная технология, преподавание, иностранный язык, неязыковой вуз

The role of computer technologies in the practice of teaching a foreign language in non-linguistic higher educational institutions

Nataliya V. Sityanina¹, Vadim A. Shavashov²

¹ Bryansk State Technical University, associate professor of the Foreign Languages Department, the Faculty of Branch and Digital Economics, candidate of Philology, associate professor, Bryansk, Russia, sityaninan@mail.ru

² Bryansk State Technical University, 2nd year student of the Faculty of Information Technologies, Bryansk, Russia, hockensjim@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the use of computer technologies in the process of teaching foreign languages in non-linguistic higher educational institutions. The authors present the ways of using computer technologies in the process of improving students' language skills, analyze their strong and weak points.

Keywords: computer technology, teaching, foreign language, non-linguistic higher educational institution

В современном мире компьютерные технологии стремительно развиваются, оказывая влияние на все сферы жизни, включая образование. В преподавании иностранных языков в неязыковых вузах компьютерные технологии открывают новые возможности для эффективного обучения, делая процесс более интерактивным, увлекательным и персонализированным [3]. Основными способами использования компьютерных технологий в практике преподавания

иностранных языков в неязыковых вузах являются использование онлайн-платформ и мобильных приложений, проведение виртуальных классов и вебинаров, использование возможностей искусственного интеллекта, чат-ботов, геймификации, а также виртуальной и дополненной реальности, социальных сетей и мультимедийных ресурсов [1]. Остановимся на этих способах более подробно.

1. Онлайн-платформы и мобильные приложения

Современные образовательные платформы, такие как Duolingo, Busuu, Memrise и другие позволяют студентам изучать иностранные языки в удобное время и в любом удобном для них месте. Они предлагают адаптивные курсы, игровые элементы и систему поощрений, что мотивирует к регулярным занятиям. Кроме того, мобильные приложения дают возможность практиковать язык ежедневно путем выполнения коротких, но очень эффективных упражнений.

Существует множество специализированных мобильных приложений, которые помогают развивать различные аспекты владения языком. Например, Anki позволяет эффективно запоминать слова с помощью карточек с интервальным повторением, а HelloTalk предоставляет возможность общения с носителями языка. Такие приложения создают условия для естественного усвоения материала и улучшают навыки коммуникации.

2. Виртуальные классы и вебинары

С развитием технологий дистанционного обучения популярность приобрели виртуальные классы на таких платформах, как Zoom, Microsoft Teams и Google Meet. Они позволяют преподавателям проводить занятия в режиме реального времени, используя интерактивные инструменты, такие как виртуальная доска, демонстрация экрана и чаты. Это способствует активному взаимодействию между студентами и преподавателем, несмотря на физическую удалённость.

В дополнение к виртуальным классам многие образовательные учреждения используют LMS (Learning Management System) – системы управления обучением, такие как Moodle, Blackboard и Canvas. Эти платформы обеспечивают удобное хранение учебных материалов, проведение тестов и контроль успеваемости студентов, создавая комплексную среду для обучения.

3. Искусственный интеллект и чат-боты

Искусственный интеллект играет важную роль в изучении языков. Чат-боты, такие как ChatGPT, могут выполнять функции виртуального собеседника, помогая студентам практиковать разговорные навыки. Некоторые платформы, например, ELSA Speak, используют ИИ для тренировки произношения, анализа ошибок и предоставления рекомендаций по улучшению фонетических навыков обучающихся.

Кроме того, голосовые помощники, такие как Siri, Google Assistant и Amazon Alexa, могут использоваться для развития навыков аудирования и говорения. Их использование позволяет студентам получать мгновенные ответы

на вопросы, совершенствовать произношение и практиковать диалоги в естественной форме.

4. Геймификация в обучении

Применение игровых методик способствует повышению мотивации и вовлечённости учащихся. Использование игровых заданий, конкурсов, уровней и наград делает изучение языка более увлекательным. Например, Kahoot! и Quizlet позволяют создавать интерактивные тесты и карточки для запоминания слов и грамматических конструкций.

Дополнительно можно отметить такие игры, как Scrabble, Words With Friends и специальные ролевые игры на иностранном языке, которые помогают студентам применять полученные знания в игровой форме. Геймификация позволяет снять стресс при изучении языка и делает процесс обучения более естественным и непринуждённым.

5. Виртуальная и дополненная реальность

Технологии виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности дают возможность погружения в языковую среду. Специальные симуляторы позволяют моделировать реальные ситуации общения, что помогает преодолевать языковой барьер. Например, VR-приложения, такие как Mondly VR, позволяют практиковать язык в интерактивной среде.

Использование VR и AR технологий может быть расширено за счет интеграции в учебные курсы. Например, виртуальные экскурсии по городам страны изучаемого языка позволяют студентам не только изучать лексику, но и знакомиться с культурными особенностями. Это делает процесс изучения более увлекательным и информативным.

6. Социальные сети и мультимедийные ресурсы

Использование социальных сетей, таких как YouTube, TikTok, Instagram и Facebook, становится всё более популярным в изучении иностранных языков. Многие преподаватели и носители языка создают обучающий контент, включая видеоролики, подкасты и живые трансляции. Это даёт студентам возможность погружаться в аутентичную языковую среду и учиться у носителей языка.

Анализируя положительные стороны использования компьютерных технологий в практике преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, хотелось бы отметить, что одним из ключевых преимуществ их использования является возможность персонализации обучения [2]. Современные образовательные платформы используют аналитические инструменты, которые отслеживают прогресс студента и предлагают индивидуальные рекомендации. Например, платформа Rosetta Stone анализирует ошибки обучающегося и подстраивает материал под его уровень, а использование Big Data позволяет преподавателям выявлять трудности, с которыми сталкиваются студенты, и разрабатывать индивидуальные стратегии обучения. Это особенно полезно для подготовки к международным экзаменам, таким как TOEFL, IELTS и DELF.

Кроме того, мультимедийные ресурсы, такие как фильмы, сериалы, аудиокниги и песни, помогают улучшать восприятие иностранного языка на

слух и обогащать словарный запас. Например, просмотр сериалов с субтитрами может значительно улучшить навыки аудирования и понимания речи [4].

Однако, применение компьютерных технологий имеет свои недостатки. Преимущества и недостатки использования компьютерных методов проанализированы и представлены ниже в форме таблицы.

Таблица – Сравнение перспективных компьютерных методов обучения

Метод	Преимущества	Недостатки
Онлайн-платформы и мобильные приложения	Доступность, удобство, персонализация	Ограниченная возможность живого общения
Виртуальные классы и вебинары	Взаимодействие в реальном времени, удобство	Зависимость от интернета, сложность управления группами
Искусственный интеллект и чат-боты	Индивидуальная практика, исправление ошибок	Ограниченное понимание контекста
Геймификация	Мотивация, игровой процесс	Может отвлекать от академического подхода
Виртуальная и дополненная реальность	Полное погружение, интерактивность	Высокая стоимость оборудования
Социальные сети и мультимедийные ресурсы	Аутентичный контент, разнообразие	Возможность получения недостоверной информации

Подводя итог проведенного исследования, хотелось бы отметить, что использование компьютерных технологий в преподавании иностранных языков делает процесс обучения более эффективным, доступным и интересным. Благодаря онлайн-платформам, искусственному интеллекту, геймификации, технологиям виртуальной реальности и социальным сетям студенты могут получать индивидуализированный опыт обучения и быстрее приобретать новые языковые навыки. В будущем развитие компьютерных и информационных технологий продолжит открывать новые горизонты в области лингвистического образования, делая его ещё более интерактивным и доступным для каждого.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва: ИКАР, 2009. – 448 с. – Текст: непосредственный.

2. Зайченко, Т. П. Основы дистанционного обучения: теоретико-практический базис: учебное пособие / Т. П. Зайченко. – Санкт-Петербург: изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. – 167 с. – Текст: непосредственный.

3. Полат, Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения / Е. С. Полат, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. – Москва: Академия, 2006. – 400 с. – Текст: непосредственный.

4. Garcia-Sánchez, I. M. Social Media in the Language Classroom: Case Studies and Practical Ideas / I. M. Garcia-Sánchez, C. Pérez. – URL: <https://www.springer.com/gp/book/9783319142234/> (date of the application: 08.03.2025). – Text: electronic.

УДК 372.881.1

Игровые технологии как средство повышения мотивации к изучению иностранного языка

Мария Алексеевна Смирнова¹, Оксана Юрьевна Иванова²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, магистрант 2 курса института иностранных языков, Орел, Россия, marie.s.m@yandex.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, заведующая кафедрой иностранных языков института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орёл, Россия, ivanoks@mail.ru

Аннотация. Данная статья посвящена использованию игровых технологий в процессе изучения иностранного языка в учебном процессе. Выявлены требования к проведению игр в учебном процессе, представлены виды обучающих игр.

Ключевые слова: игровые технологии, иностранный язык, учебный процесс, мотивация

Gaming technologies as a means of increasing motivation to learn a foreign language

Marija A. Smirnova¹, Oksana Yu. Ivanova²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, Institute of Foreign Languages, 2st year undergraduate, Orel, Russia, marie.s.m@yandex.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, head of the Foreign Languages Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, associate professor, Orel, Russia, ivanoks@mail.ru

Abstract. This article is devoted to the use of gaming technologies in the process of learning a foreign language in the educational process. The requirements for conduct-

ing games in the educational process have been identified; the types of educational games are presented.

Keywords: gaming technology, foreign language, learning process, motivation

Общеизвестно, что в настоящее время очень остро стоит проблема мотивации обучающихся к учебному процессу, в том числе и к иностранному языку. На сегодняшний день одним из самых популярных и успешных способов методической копилки педагога являются игровые технологии, которые стимулируют интерес обучающихся к изучению иностранного языка. Применение игровых технологий в учебном процессе позволяет интенсифицировать и активизировать деятельность обучающихся. Проблема мотивирования учащихся к изучению иностранного языка представлена в работах С. Т. Григоряна, И. А. Зимней, Ф. М. Рабиновича, Г. В. Роговой, Т. Е. Сахаровой и других ученых.

Игра является нетрадиционным подходом к обучению, и применяется, скорее, как дополнение к уроку, однако, все прочнее входит в практику преподавания современного учителя [1]. В ходе применения игровых технологий ученики осваивают новые знания, закрепляют и повторяют пройденный материал. Игры помогают мотивировать и активизировать деятельность учеников в изучении иностранных языков.

Теме внедрения игр в учебный процесс посвящены работы таких отечественных учёных как Л. С. Выготского, К. Д. Ушинского, А. С. Макаренко, О. И. Капица и т. д. По определению К. Д. Ушинского, «игра – это необычный вид деятельности человека, легкий и в то же время сознательный...» [3, 4]. Игра развивает виды активности учащегося, а также учит взаимодействию с другими участниками данного игрового процесса. Л. С. Выготский считает, что игра также развивает психические процессы [1], по мнению ученого Ф. Фребеля, игра формирует воображение. К. Д. Ушинский отмечал, что игра более понятна и более интересна, а также она формирует личность и воображение [5].

Несмотря на то, что игра является, главным образом, развлекательным элементом занятия, она ставит перед собой ту же цель, что и весь учебный процесс – дать учащемуся необходимые знания и умения. То есть, главная цель – обучить. Исходя из этого, к обучающим играм выдвинуты следующие требования:

- игры должны соответствовать содержанию темы урока;
- игры должны соответствовать языковому уровню учеников;
- игры определяются преподавателем исходя из целей урока;
- игры должны сочетаться с иными видами урочной деятельности;
- у игр должен быть необходимый результат.

Таким образом, все вышеизложенные задачи позволяют прийти к выводу, что игра является не только развлекательной разминкой, но и способом достижения определенных учебных задач на уроках.

Для того чтобы создать игру в соответствии с вышеперечисленными характеристиками, преподавателям следует вложить в их разработку и подготовку немало усилий и умений. Простая демонстрация карточек и других визуальных материалов не даст никакого необходимого долгосрочного эффекта или уровня вовлеченности [5]. Качественные игры требуют разработки сюжетов, адаптации правил, и т. д. Следует отметить основные преимущества использования игр:

- эффективны при проверке и получении знаний;
- дополнительный интерес, разнообразие урока;
- раскрытие творческих способностей у ребенка.

Считаем целесообразным более подробно рассмотреть применение игровых технологий на примере изучения французского языка. Одним из эффективных видов игрового обучения являются обучающие игры.

Фонетические игры.

В любом языке особое внимание уделяется звукам и произношению слов. Цель фонетических игр заключается в том, чтобы у учеников образовалось автоматическое запоминание звучания слов, без раздумий:

Например:

Подобрать рифму к словам:

Coeur – soeur

Pain – lapin

Feu – bleu

Угадать звук в цепочке слов: учитель называет слова, в которых содержится один и тот же звук. Задача ученика ответить, что это за звук.

Например: *loup, coupe, jour, souris* – звук *и*.

Игра правда-неправда: учитель показывает слово и называет звук, ученики должны найти и исправить ошибку (если она имеется). Например: *et* – «эт».

Алфавиту также отводится большое количество уроков, поскольку ученикам сложно запомнить правописание, произношение букв нового языка, как следствие, на их изучение необходимо уделить довольно много времени. Справится с этой сложной задачей помогут следующие игры: ученики садятся в круг. Учитель называет букву и указывает на ученика. Ученик должен называть букву, следующую за ней. Затем он показывает на другого ученика, который называет следующую букву и так далее, пока не закончится алфавит. Ещё одна игра помогает запомнить строчные и прописные буквы. Ученикам раздаются карточки с буквами, затем учитель показывает строчную букву. Тот, у кого такая же прописная, поднимается и показывает её остальным.

Одним из значимых блоков в практике обучения иностранному языку является лексическая составляющая. Ученики должны не только учить новые слова, но и сочетать их по смыслу, строить с ними предложения и активизировать в речи.

Примеры лексических игр:

Тема «Животные». Учитель раздаёт детям карточки с описанием животного. Ученик должен по описанию понять, что это за животное и назвать его:

Il est jeune, il vit en Afrique, il a un long cou. Qui est-ce?

Другой пример игры: учитель раскладывает на столе карточки и описывает одну из них, не называя ее. Угадавший получает право загадать следующую карточку с изображением какого-то предмета. Пример: *Cette chose est bleue, de petite taille. Il contient des crayons et des stylos. Qu'est-ce que c'est?*

Учитель называет слово, ученики – глагол, который к нему подходит. Пример: *le chien – aboie, l'oiseau – chante.*

Отгадай предмет – учащиеся задают учителю вопросы, касательно загаданного предмета, по ответам догадываются, что это за предмет. Пример: *Il est petit? Il est gros? De quelle couleur est-il?*

При изучении грамматики учащимся важно запоминать речевые обороты, содержащие грамматические особенности, и уметь употреблять их в речи. Примеры игр следующие:

Тема «Артикли». Перед учеником лежат карточки с предметами по заданной теме. Нужно найти слова с определенным артиклем, например, все слова с артиклем *une\la* (т. е. ж.р.) по теме «Одежда».

Во время изучения оборота «*il y a*» учитель приносит в класс яркую коробку. Затем спрашивает: «*Qu'est-ce qu'il y a dans la boîte?*» Обучающиеся отгадывают, называя разные предметы, которые могут быть в коробке (с использованием оборота).

Подводя итог вышеизложенному, важно отметить, что использование игр позволяет обеспечить индивидуальную, парную и групповую работу учащихся. Помимо приобретения новых знаний, ученики развивают также и мотивационную сферу, появляется желание изучать и познавать язык и культуру изучаемого языка. Применение игровых технологий в учебном процессе способствует формированию дружного коллектива в классе, поддержке и ответственности. Благодаря играм ученики легче и быстрее могут усваивать необходимую информацию и с интересом учить иностранный язык. Таким образом, можно сделать вывод, что обучающие игры являются не только эффективным средством обучения иностранному языку, но стимулируют интерес обучающихся к изучению иностранного языка, повышают мотивацию учащихся, что позволяет, в свою очередь, сделать образовательный процесс более качественным и успешным.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский. – Москва: Вопросы психологии, 1966. – С. 62-68. – Текст: непосредственный.
2. Колокольникова, З. У. Игровые технологии: учеб. пособие / З. У. Колокольникова. – Красноярск: Сиб. федерал. ун-т, 2020. – 164 с. – Текст: непосредственный.

3. Сальникова, С. А. Игра как метод обучения иностранному языку / С. А. Сальникова. – Москва: Международный научно-исследовательский журнал, 2015. – С. 62-64. – Текст: непосредственный.

4. Серова, А. А. К. Д. Ушинский о роли русского языка в воспитании человека / А. А. Серова. – Москва: Знание. Понимание. Умение, 2009. – С. 15-16. – Текст: непосредственный.

5. Ушинский, К. Д. Русская школа / К. Д. Ушинский. – Москва: Институт русской цивилизации, 2015. – 688 с. – Текст: непосредственный.

УДК 81'373.246.6

Особенности обучения чтению на иностранном языке в технических вузах

Полина Андреевна Созинова

Санкт-петербургский Политехнический университет Петра Великого, студентка 4 курса Гуманитарного института, polynaso@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена особенностям обучения чтению на иностранном языке (на примере английского) в технических вузах Российской Федерации. В условиях растущей глобализации и международного сотрудничества, владение иностранным языком, особенно навыками чтения профессиональной литературы, критически важно для будущих инженеров и технических специалистов. Статья анализирует специфику текстов, используемых в технических дисциплинах, определяет ключевые требования к обучению чтению (формирование терминологической базы, развитие критического чтения, освоение различных стратегий чтения, использование аутентичных материалов) и предлагает эффективные методические подходы, такие как метод Case Study, для повышения эффективности обучения. Результаты исследования основаны на анализе программ ведущих технических вузов РФ и данных опросов молодых специалистов.

Ключевые слова: Обучение чтению, иностранный язык, технический вуз, профессиональная лексика, критический анализ, аутентичные материалы, методика обучения, специальные тексты, профессиональная подготовка

Features of Teaching Reading in a Foreign Language in Technical Universities

Polina A. Sozinova

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 4th year student of the Humanitarian Institute, polynaso@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the features of teaching reading in a foreign language (using English as an example) in technical universities of the Russian Federa-

tion. In the context of growing globalization and international cooperation, proficiency in a foreign language, especially the skills of reading professional literature, is critically important for future engineers and technical specialists. The article analyzes the specifics of texts used in technical disciplines, determines the key requirements for teaching reading (formation of a terminology base, development of critical reading, mastering various reading strategies, use of authentic materials) and offers effective methodological approaches, such as the Case Study method, to improve the effectiveness of training. The results of the study are based on the analysis of the programs of leading technical universities of the Russian Federation and survey data of young specialists.

Keywords: Teaching reading, foreign language, technical university, professional vocabulary, critical analysis, authentic materials, teaching methods, special texts, professional training

Обучение чтению на иностранном языке в технических вузах Российской Федерации является неотъемлемой частью подготовки современных специалистов. В условиях глобализации и расширяющегося международного сотрудничества знание иностранного языка, а особенно навыки чтения, становится важным инструментом профессионального роста и конкурентоспособности на рынке труда.

Особенности обучения чтению на иностранном языке для студентов технических вузов обусловлены потребностью в освоении профессиональной лексики и текстов, связанных с их будущей специальностью. Технические специалисты часто работают с иностранными источниками: научными статьями, техническими отчетами, инструкциями, патентами, что требует от них навыков понимания сложных текстов, насыщенных терминами и специальными оборотами. По данным опроса, проведенного Ассоциацией инженеров России (2024), около 76% молодых специалистов сталкиваются с необходимостью работы с текстами на английском языке уже на начальных этапах карьеры. При этом более 50% из них испытывают трудности в понимании терминологии и специфических конструкций, что подчеркивает важность качественной подготовки в вузах [1, с. 27].

Тексты, с которыми работают студенты технических вузов, отличаются высокой степенью формализованности, наличием терминов, формул, графиков и таблиц. Примеры таких текстов включают инструкции по эксплуатации оборудования, руководства по программированию, технические спецификации и научные статьи. Каждый вид текста имеет свои особенности. Например, инструкции требуют точного понимания последовательности действий, тогда как научные статьи акцентируют внимание на анализе данных, аргументации и выводах.

Для успешного освоения таких текстов студенты должны не только владеть профессиональной лексикой, но и понимать структуру текстов, типичные речевые конструкции и способы изложения информации. Важно учитывать и

специфику языка каждого технического направления. Например, тексты по электронике включают такие термины, как «semiconductor» (полупроводник) и «amplifier» (усилитель), а тексты по строительству – «reinforced concrete» (железобетон) и «load-bearing wall» (несущая стена).

Основной целью обучения чтению в технических вузах является развитие у студентов способности к пониманию и анализу профессиональных текстов. Это требует применения особых методик и подходов. На основе анализа программ обучения, разработанных в ведущих технических вузах РФ, можно выделить несколько ключевых требований:

1. Формирование терминологической базы. Обучение должно начинаться с изучения основного набора терминов и понятий, характерных для специальности. Для этого используются специализированные словари, глоссарии и тематические тексты.

2. Развитие навыков критического чтения. Студенты должны уметь выделять ключевую информацию, анализировать данные, сравнивать различные точки зрения и формировать собственное мнение [2, с. 34].

3. Освоение различных видов чтения. Например, при чтении технического отчета студент может использовать просмотровое чтение для поиска параметров оборудования и изучающее – для анализа методов испытаний.

4. Интеграция аутентичных материалов. Для подготовки студентов к реальной профессиональной деятельности используются тексты из научных журналов, технических руководств и онлайн-ресурсов. Например, портал IEEE Xplore предоставляет широкий спектр статей по электронике и инженерии.

Для успешного обучения чтению на английском языке в технических вузах применяются различные подходы. Одним из эффективных подходов является использование проекта Case Study, когда студенты анализируют реальную проблему, представленную в профессиональном тексте. Например, инженерная задача может включать анализ технической документации оборудования с последующим обсуждением его применения.

Еще одним методом является работа с симуляциями, когда студенты читают и выполняют задания на основе инструкций или сценариев. Например, при изучении программирования студентам могут предложить читать документацию по использованию библиотеки Python и затем применять полученные знания в кодировании [3, с. 51].

Современные подходы к обучению чтению на иностранном языке в технических вузах РФ продолжают развиваться в контексте цифровизации и внедрения интерактивных образовательных технологий. Это связано с необходимостью адаптации учебного процесса к запросам индустрии 4.0, которая требует от выпускников навыков работы с профессиональной информацией в цифровой среде. Одной из новейших тенденций в обучении чтению является использование мультимодальных ресурсов и искусственного интеллекта для персонализации процесса обучения.

Мультимодальные тексты представляют собой комбинацию различных форм представления информации: текста, графиков, изображений, видео и интерактивных элементов. Например, документация по эксплуатации промышленного оборудования может быть дополнена 3D-моделями, видеоинструкциями и интерактивными схемами. Это особенно важно для технических вузов, так как позволяет студентам не только понять содержание, но и визуализировать сложные концепции [4, с. 48].

Преимущества мультимодальных текстов:

1. Увеличение уровня вовлеченности студентов за счет использования визуальных элементов.
2. Возможность глубже понять содержание текста благодаря иллюстрациям и интерактивным компонентам.
3. Развитие мультилитературности, то есть способности воспринимать информацию в различных форматах.

Недостатки мультимодальных текстов:

1. Требуют наличия технического оборудования и доступа к интернету.
2. Могут вызывать когнитивную перегрузку у студентов с низким уровнем языковой подготовки.

Методические рекомендации по применению:

1. Использовать мультимодальные тексты на продвинутых этапах обучения, когда студенты уже освоили базовые навыки чтения.
2. Четко структурировать задания, акцентируя внимание на отдельных элементах текста (например, сначала на графиках, затем на видеоинструкциях).
3. Организовывать групповые обсуждения и практические задания на основе прочитанного материала для лучшего усвоения [4, с. 49].

Принцип автономного обучения предполагает развитие у студентов способности самостоятельно организовывать процесс изучения языка. Это особенно актуально для чтения профессиональных текстов, где требуется способность самостоятельно выбирать материалы, анализировать их и применять полученные знания.

Преимущества принципа:

1. Развивает самостоятельность и ответственность за процесс обучения.
2. Подготавливает студентов к работе с большими объемами информации, что востребовано в профессиональной деятельности.
3. Позволяет учитывать индивидуальные интересы и уровень подготовки учащихся.

Недостатки принципа:

1. Может быть сложно реализовать принцип с начинающими студентами, не имеющими опыта работы с профессиональными текстами.
2. Требуется значительных усилий со стороны преподавателя для создания учебных материалов и рекомендаций.

Методические рекомендации по применению:

Внедрять принцип автономного обучения постепенно, начиная с сопровождения и помощи в выборе текстов.

Предоставлять студентам чек-листы и инструкции для самостоятельной работы с текстами (например, как выделять ключевые термины, как строить логические связи между частями текста) [5, с. 54].

Регулярно проверять результаты самостоятельной работы, проводя тесты или обсуждения, чтобы отслеживать прогресс студентов.

Можно выделить следующий пример цифрового сервиса: LearningApps.org. LearningApps.org – это платформа, позволяющая создавать интерактивные задания для чтения, включая упражнения на сопоставление терминов с их определениями, нахождение ключевой информации в тексте и последовательное выполнение инструкций.

Преимущества сервиса:

Простота использования: преподаватели могут быстро создавать задания для студентов.

Возможность адаптации под любой уровень подготовки и тематику текста.

Интерактивный формат повышает интерес студентов и делает процесс обучения более увлекательным.

Недостатки сервиса:

Ограниченный набор форматов заданий (недостаточно глубоких аналитических задач).

Требуется стабильное интернет-соединение, что может быть проблемой в некоторых регионах.

Методические рекомендации по применению:

Использовать LearningApps.org для закрепления ключевых понятий и терминов, изученных в рамках занятия.

Создавать задания, ориентированные на профессиональные тексты, например, технические инструкции или статьи.

Включать задания сервиса в структуру итогового занятия, чтобы проверить уровень усвоения материала.

Таким образом, обучение чтению на иностранном языке в технических вузах РФ требует учета специфики профессиональной направленности текстов и применения специализированных методик. Развитие у студентов навыков понимания и анализа технической литературы является ключевым шагом к их профессиональному успеху. Современные подходы к обучению, интеграция технологий и использование аутентичных материалов позволяют обеспечить высокую эффективность обучения и подготовить специалистов, способных уверенно работать в условиях глобализированного мира.

Список литературы

1. Величкова, Л. В. Психолингвистическая основа становления раннего искусственного билингвизма / Л. В. Величкова, О. В. Абакумова. – Текст: непо-

средственный // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС: сб. науч. тр. / Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж, 2019. – С. 25-31.

2. Галиева, М. Р. Роль культурных концептов в процессе интерпретации художественного текста / М. Р. Галиева. – Текст: непосредственный // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС: сб. науч. тр. / Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж, 2019. – С. 32-38.

3. Домбровская, И. В. Провокативное обучение как ресурс для развития критического мышления / И. В. Домбровская, А. Ю. Милицкая. – Текст: непосредственный // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС: сб. науч. тр. / Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж, 2019. – С. 39-43.

4. Жидкова, Ю. Б. Стилиобразующий тезаурус в научном стиле русской речи / Ю. Б. Жидкова. – Текст: непосредственный // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС: сб. науч. тр. / Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж, 2019. – С. 44-51.

5. Кирсанова, В. И. Влияние стереотипов на процесс межкультурной коммуникации / В. И. Кирсанова. – Текст: непосредственный // Инновационные технологии обучения иностранному языку в вузе и школе: реализация современных ФГОС: сб. науч. тр. / Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж, 2019. – С. 52-57.

УДК 372.881.111.1

Исследование возможностей искусственного интеллекта в обучении английскому языку учеников средней школы

Юлия Сергеевна Сорокина¹, Ксения Дмитриевна Стружкина²

¹ Государственный университет просвещения, доцент кафедры английской филологии факультета романо-германских языков, Москва, Россия, ius.sorokina@guppros.ru

² Государственный университет просвещения, студентка 3 курса факультета романо-германских языков, Москва, Россия, skresearch@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности и перспективы внедрения механизмов искусственного интеллекта (ИИ) для эффективного обучения учеников средней школы английскому языку. Исследование проводится с анализом примеров и рейтингованием нейросетей с точки зрения их функционала и доступности.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, английский язык, искусственный интеллект (ИИ), средняя школа, самостоятельная работа

Research on the possibilities of artificial intelligence in teaching English to secondary school students

Yulia S. Sorokina¹, Ksenia D. Struzhkina²

¹ State University of Education, Associate Professor of the English Philology Department, Faculty of Romance & Germanic Languages, Moscow, Russia, ius.sorokina@guppros.ru

² State University of Education, 3rd year student of the Faculty of Romance & Germanic Languages, Moscow, Russia, skresearch@mail.ru

Abstract. This paper examines the possibilities and prospects for the implementation of artificial intelligence (AI) mechanisms for effective teaching of English to secondary school students. The study is conducted with the analysis of examples and rating of neural networks in terms of their functionality and accessibility.

Keywords: teaching foreign languages, English language, artificial intelligence (AI), secondary school, self-guided work

Современные реалии стремительно меняются, интегрируя в себя новые механизмы и технологии. Одной из наиболее прогрессирующих систем является искусственный интеллект (ИИ), о котором в наши дни можно услышать повсеместно. Данная технология получает применение в различных сферах, включая и образовательные организации. Благодаря ИИ можно персонализировать и разнообразить обучение, найти наилучший подход к донесению информации. Кроме того, в условиях новой реальности и повсеместной цифровизации общества особенно важно научить школьников и студентов критическому мышлению, умению быстро адаптироваться к новым технологиям и участвовать в построении своей траектории обучения [4].

В последние годы всё больше преподавателей-практиков и школьных учителей внедряют элементы ИИ-технологий в преподавание иностранных языков, а также анализируют их эффективность и влияние данных технологий на мотивацию и успеваемость обучающихся. Так, Легостаева О. В. и Садаева Ф. Ш. отмечают разнообразие вариантов применения ИИ для индивидуализации процесса обучения иностранным языкам, создания заданий и упражнений, нацеленных на подстройку под особенности и потребности каждого ученика [5, 6]. Школьный учитель Бугаева Л. Н. освещает такой важный функционал нейросетей, как чат-боты и системы автоматизированного тестирования, позволяющие с помощью конкретных промптов (запросов для нейросети) создавать развернутые планы уроков по иностранным языкам или даже выстраивать полноценные траектории обучения [1]. Исследователи Дорохов Р. С. и Казимерчик С. С. сходятся во мнении, что инструментарий современных нейросетей выводит подготовку уроков иностранного языка на качественно новый уровень: позволяет сократить время на выполнение рутинных задач, подобрать качественные аутентичные материалы, ускорить проверку письменных работ и тестов, а

также визуализировать коммуникативные ситуации, озвучивать тексты и диалоги, и т. п. [2, 3].

Задача обучения английскому языку именно в средней школе вызывает особые сложности в связи с психологическими, физиологическими и поведенческими особенностями подростков – их быстрой утомляемостью, клиповым мышлением, потерей интереса к однообразным занятиям и разным темпам интеллектуального развития. Облегчить решение данных проблем во многом помогает использование нейросетей, чат-ботов и специальных обучающих программ, в структуру которых интегрированы нейросетевые алгоритмы.

Среди популярных нейросетей, функционал которых подходит для решения педагогических задач при обучении английскому языку школьников среднего звена, можно выделить следующие:

1. **ChatGPT (OpenAI)** – мощный инструмент для работы с текстом, обучения и автоматизации образовательного процесса. Подходит не только для самостоятельной, но и для групповой работы. Имеет модули для интеграции в сторонние приложения. На данный момент, доступ к нейросети возможен через утилиты виртуальной частной сети (VPN). Работа сервиса лимитирована базой данных, в которой не всегда содержится нужный пользователю материал.

2. **DeepSeek** – альтернатива ChatGPT от китайских разработчиков с полным доступом без использования сторонних программ, сосредоточенная на быстром поиске информации. Имеет небольшую базу данных и несколько ограничен в интегрировании систем. Отмечается, что качество полученных данных пользователем может варьироваться в зависимости от сложности вопроса.

3. **Perplexity** – быстрый сервис поиска информации, получивший известность за предоставление ссылок, откуда бралась информация для запроса. Поддерживает поиск на разных языках и формирует развернутые ответы. Удобен при углубленном изучении лексики иностранных языков, с легкостью находит примеры аутентичных материалов в текстовом, аудио- и видео-форматах.

4. **Gemini** – развивающаяся нейросеть, созданная компанией Google, содержащая естественные диалоги. Имеет модуль перевода текста на различные языки, что можно использовать для проверки перевода учениками. Сейчас нейросеть имеет ограниченную гибкость запросов и усложненную систему интеграции.

Поисковые системы, такие как **Google Chrome** и **Microsoft Edge**, используют интеграцию **OpenAI** для улучшения точности запросов. Функция поиска по картинке или тексту облегчает поиск преподавателю в нахождении нужной информации для построения плана урока.

Существуют также отдельные обучающие программы и приложения, специально созданные для изучения иностранных языков и основанные на нейросетевых самообучающихся алгоритмах. К ним относятся **DuoLingo**, **Babbel**, **Lingvist**, **Memrise**, **Rosetta Stone** и другие. Данные приложения для ком-

пьютеров и смартфонов строятся на постоянно пополняемых базах данных из онлайн-словарей, могут генерировать задания и упражнения на запоминание лексики в игровой форме и нацелены на составление персонализированных индивидуальных программ обучения языку.

Таким образом, на сегодняшний день можно отметить следующие аспекты обучения иностранным языкам, в реализации и оптимизации которых отличным подспорьем станут нейросети:

- **Персонализация обучения.** Одной из самых главных функций искусственного интеллекта является обучаемость на запросах человека и возможность подстраивать выдачу данных под его нужды. Таким образом, например, можно модифицировать программу обучения под каждого студента в индивидуальном порядке, при этом сохраняя последовательность и прогресс обучения;

- **Обеспечение эффективного повторения лексики в игровой форме.** Для учеников средней школы игровая форма обучения является самой эффективной за счет интересов поколения. Использование тактик, таких как совмещение карточек или решение кроссвордов, повышает интерес у детей к обучению.

- **Интерактивность и разнообразие.** Благодаря развитию голосовых ассистентов в аудио-помощников в чат-ботах нейросетей ученики имеют возможность использовать английский язык в устном диалоге или переписке, а также сразу получать обратную связь;

- **Автоматизация и обратная связь.** При помощи различных утилит можно сгенерировать статистику частых ошибок учеников и методы их устранения. Такая практика полезна при проверке работ больших групп при ограниченном времени для оценки/предоставления обратной связи ученикам;

- **Визуализация данных, создание картинок, презентаций, видео.** Посредством использования генерации фото можно создавать различные схемы и визуализировать английские слова в виде предметов. Данная функция помогает ученикам с визуальным типом восприятия усвоить материал и проводить ассоциации с предметами.

Подводя итог, важно отметить, что вышеперечисленные сервисы могут позитивно повлиять на структуру обучения и быть использованы как вспомогательные инструменты в работе преподавателя. Несмотря на все доступные функции, большинство из них все так же нуждаются в доработке и введении новых структур изучения языков, разработка которых может занять несколько лет. При работе с приложениями важно понимать, что работа преподавателя все так же остается незаменимой в обучении детей начальных классов на уровне психологических и социальных факторов. Вовлечение преподавателя в работу с использованием ИИ гарантирует успех, но только при осознанном использовании его функционала.

Список литературы

1. Бугаева, Л. Н. Применение искусственного интеллекта в обучении английскому языку в средней школе / Л. Н. Бугаева. – Текст: электронный //

Наука и мир. – 2024. – № 12 (136). – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=75193521> (дата обращения: 09.03.2025).

2. Дорохов, Р. С. Искусственный интеллект как средство развития лексических навыков в процессе обучения английскому языку старшеклассников / Р. С. Дорохов, А. А. Скобликова. – Текст: электронный // Перевод и межкультурная коммуникация: теория и практика. – 2024. – № 13. – С. 43-49. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=67224258> (дата обращения: 09.03.2025).

3. Казимерчик, Т. А. Применение технологий искусственного интеллекта при подготовке к урокам английского языка / Т. А. Казимерчик, С. С. Дашкевич. – Текст: электронный // Символ науки: международный научный журнал. – 2024. – Т. 3, № 12-1. – С. 57-59. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=76019410> (дата обращения: 09.03.2025).

4. Кондрахина, Н. Г. Использование возможностей искусственного интеллекта для преподавания иностранных языков: новая реальность / Н. Г. Кондрахина, О. Н. Петрова. – Текст: электронный // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1 (104). – С. 360-363. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=63020973> (дата обращения: 09.03.2025).

5. Легостаева, О. В. Искусственный интеллект как эффективное средство индивидуализации процесса обучения иностранным языкам / О. В. Легостаева, Д. А. Ливенский. – Текст: электронный // Современные проблемы гуманитарных и общественных наук. – 2021. – № 5 (37). – С. 56-61. – URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_47365659_18275124.pdf (дата обращения: 09.03.2025).

6. Садаева, Ф. Ш. Применение искусственного интеллекта для индивидуализации процесса обучения английскому языку у детей / Ф. Ш. Садаева. – Текст: электронный // Успехи гуманитарных наук. – 2024. – № 1. – С. 327-333. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=65535642> (дата обращения: 09.03.2025).

УДК 372.881.111.1

Анализ УМК «Spotlight», «Rainbow English» для 7 класса на предмет формирования и совершенствования лексических навыков

Ангелина Андреевна Стаценко

Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, студентка 5 курса института филологии и межкультурной коммуникации, Елец, Россия, statsenko-angelina670@gmail.com

Аннотация. В данной статье представлено определение понятия «лексический навык», рассмотрены основные этапы формирования данного навыка. Кроме того, автором приводится краткий анализ учебно-методических комплектов

«Spotlight» и «Rainbow English» для 7 класса с точки зрения формирования и совершенствования лексических навыков на уроке иностранного языка.

Ключевые слова: английский язык, лексический навык, ученик, учебно-методический комплект, упражнение

Analysis of the teaching materials "Spotlight", "Rainbow English" for the 7th grade for the formation and improvement of lexical skills

Angelina A. Statsenko

Yelets State University named after I. A. Bunin, 5th year student of the Institute of Philology and Intercultural Communication, Yelets, Russia, statsenkoangelina670@gmail.com

Abstract. This article presents a definition of "a lexical skill" and explores the main stages of its development. Additionally, the author makes a brief analysis of the "Spotlight" and "Rainbow English" textbooks for the 7th grade, focusing on the formation and improvement of lexical skills at foreign language lessons.

Keywords: English, lexical skill, student, teaching kit, exercise

В современном мире образованный человек не может обойтись без свободного владения иностранным языком. Знание языков – это важный навык как в повседневной жизни, так и в профессиональной сфере. Процесс обучения иностранному языку основан на коммуникативном подходе, который включает в себя развитие всех четырёх видов речевой деятельности.

Стоит отметить, что лексика является ключевым элементом языковой системы, обеспечивая смысловые и содержательные связи. Лексика, понимаемая как словарный состав языка, является неотъемлемым компонентом речевой коммуникации и находится в тесной взаимосвязи с фонетическим и грамматическим строем языка [3, с. 95]. При рассмотрении различных языковых аспектов целесообразно уделять особое внимание лексической составляющей, потому как на начальных этапах обучения или в повседневном общении допустимо использование отдельных лексем без глубокого понимания грамматических структур. Таким образом, лексический запас выступает в качестве основного элемента эффективной коммуникации.

Согласно словарю методических терминов Э. Г. Азимова, лексический навык – это «мгновенный выбор лексической единицы в соответствии с замыслом и правильное ее сочетание с другими единицами непосредственно в речи, а также автоматическое ее распознавание в пассивной речи» [1, с. 261].

Для успешного формирования лексического навыка педагогу необходимо владеть методикой работы с лексическим материалом. Этапы развития лексических навыков, представляя собой целостную систему, подразделяются на отдельные стадии, что обусловлено необходимостью детальной проработки каждой из них с целью преодоления возможных затруднений, возникающих при

выполнении упражнений. Следовательно, поэтапная организация работы с лексикой способствует оптимизации процесса формирования навыка и повышению его эффективности.

Освоение любого навыка, в особенности лексического, – задача, требующая значительного времени и усилий, включающая в себя ряд этапов. Традиционно большинство ученых выделяет три основных этапа формирования лексических навыков.

Профессор Е. И. Пассов обозначил эти этапы следующим образом:

- 1) семантизация лексических единиц;
- 2) автоматизация лексических единиц;
- 3) дальнейшее совершенствование лексических навыков [4, с. 362].

Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез называют следующие этапы:

- 1) ознакомление с новым материалом (включая семантизацию);
- 2) первичное закрепление;
- 3) развитие навыков и умений использования лексики в разных формах устного и письменного общения [2, с. 296].

Изучение новых слов начинается с введения и объяснения их значения. Педагогу необходимо продемонстрировать учащимся, как данное слово используется в контексте, как оно сочетается с другими словами и в каких формах употребляется. На уроке иностранного языка важно вводить новые слова в составе устойчивых выражений. Это поможет ученикам лучше понять, как они используются в речи.

Для раскрытия значения слова применяют семантизацию, которая реализуется с помощью следующих средств: использование визуальных элементов (картинок, таблиц), языковых примеров; перевод или толкование лексических единиц на родном или изучаемом языке; подбор синонима или антонима к слову, дефиниции. Также важно понимать, что изучение новых слов является ключевым этапом в освоении лексики по определённой теме. От того, насколько хорошо учащиеся усвоят новые слова, зависит эффективность изучения всей темы.

Этап тренировки предполагает закрепление введенных лексических единиц и их расширение. Этот этап связан с практикой устной речи. Формирование лексической компетенции предполагает активное включение обучающихся в речевую деятельность, участие в составлении диалогических и монологических высказываний. Следует отметить, что владение словом зависит не только от способа его представления, но и от практики и закрепления. Так, ключевое значение для развития речевых навыков имеют второй и третий этапы обучения, обеспечивающие формирование устойчивой лексической компетенции, необходимой для успешной коммуникации.

В нашей работе мы рассмотрим 2 учебно-методических комплекта (УМК) по английскому языку для 7 класса, которые рекомендованы Министерством образования и науки Российской Федерации для использования в общеобразовательных учреждениях.

Учебно-методический комплект «Spotlight», разработанный авторами Ю. Е. Ваулиной, Дж. Дули, О. Е. Подоляко и В. Эванс, выпущенный издательствами «Просвещение» и «Express Publishing» представляет собой систему материалов для обучения английскому языку как иностранному в системе общего образования.

Приоритетной целью данного УМК является развитие коммуникативной компетенции обучающихся, расширение их знаний о языке и культуре, а также формирование устойчивого интереса к английскому языку как инструменту общения, познания мира. Реализация программы рассчитана на три учебных часа в неделю.

Комплектация УМК предусматривает наличие учебника, рабочей тетради, методического пособия для учителя, книги для чтения с аудиоприложением, языкового портфеля, набора аудиофайлов для использования на уроках и во время самостоятельной работы, а также сборника контрольных работ.

Учебник разделен на 10 модулей, каждый из которых включает вводный урок, три основных урока для изучения нового лексико-грамматического материала, урок речевого этикета («English in Use»), два урока, направленных на ознакомление с иноязычной культурой («Culture Corner» и «Spotlight on Russia»), а также урок дополнительного чтения («Extensive Reading. Across the Curriculum»). Каждый модуль, посвященный определенной теме, разделен на четыре раздела. Перед началом изучения каждой части ученики знакомятся с вводной страницей, где кратко представлены основные темы, а также изучаемые грамматические и лексические конструкции. После каждого трех модулей предлагается раздел «Culture Corner», в котором содержатся задания для развития навыков чтения, аудирования, говорения и письма.

Также в учебно-методический комплект включен раздел «English in Use», ориентированный на освоение разговорной лексики, устойчивых фразеологических единиц и грамматических конструкций, которые могут встретиться в разговорной речи. Раздел «Extensive Reading» – дополнительный модуль, предназначенный для отработки навыков чтения и содержащий аутентичные материалы по различным предметам: истории, литературе, географии, информатике и спорту. Завершает структуру учебного пособия раздел «Spotlight on Russia», призванный сформировать у обучающихся представление о жизни современной российской молодежи, культурном наследии страны и ее отличительных особенностях. Данный раздел способствует развитию компетенций в области межкультурной коммуникации.

Стоит отметить, что новые слова и фразы в УМК представлены во всех частях модуля, а также собраны в конце учебника и распределены по тематическим разделам. Для семантизации слов используется беспереводный метод с помощью наглядных материалов или контекста.

На этапе совершенствования лексических навыков предлагаются различные задания. Например, в 1 теме «A city mouse or a country mouse» дается текст, после прочтения которого следует ответить, какие факты правдивые, а какие

ложные, используя лексику, которая была дана изначально. Кроме того, в рабочей тетради предлагаются задания на соединение словосочетаний, заполнение пропусков введенными на уроке словами в тексте. Наряду с этим, структура УМК включает упражнения, ориентированные на закрепление графической формы и семантики лексических единиц. В качестве примеров можно привести задания на описание изображенных объектов с использованием новой лексики по заданной теме, классификацию слов по заданным категориям, составление диалогов. Данные упражнения призваны обеспечить прочное усвоение лексических единиц.

Исходя из анализа учебно-методического комплекта «Spotlight», можно прийти к выводу о недостаточной организации этапа семантизации лексических единиц. Хотя обучающиеся смогут установить значения лексем при наличии визуальной иллюстрации или контекстуальной информации, в ряде случаев определение точного эквивалента на родном языке невозможно, так как ученикам может не хватать точного перевода на родной язык.

По нашему мнению, к недостаткам рассматриваемого УМК можно отнести недостаточный объем упражнений, ориентированных на трансформацию и комбинирование лексических единиц. Исходя из этого, педагогу следует включить дополнительные интерактивные задания на составление словосочетаний и предложений из заданных лексем. Реализация данной цели может быть достигнута посредством использования игровых технологий и организации групповых форм работы, что будет способствовать эффективному запоминанию нового лексического материала.

Второй УМК, который мы рассмотрим в нашей работе – «Rainbow English» авторов И. В. Михеевой и О. В. Афанасьевой, рекомендованный Министерством образования и науки Российской Федерации для использования в общеобразовательных учреждениях. В состав комплекта входят учебник, рабочая тетрадь, аудиоприложение, рабочая программа, методическое пособие для учителя.

Учебник 7 класса поделен на 2 части и распределен по разделам. Каждый раздел содержит задания, которые могут помочь в определенной ситуации общения. 1 часть учебника состоит из 3 разделов («School and schooling», «The language of the world», «Some facts about the English-speaking world»), 2 часть также включает 3 раздела («Living things about us», «The ABC about ecology», «Living healthy»). В конце каждого раздела есть уроки повторения и закрепления изученного материала, а также уроки с контрольными работами.

Все виды речевой деятельности в данном УМК развиваются параллельно, при помощи разделов «Speaking», «Listening Comprehension» и «Reading». Особое значение придается развитию социокультурной компетенции. Так, ученики знакомятся с культурой и традициями страны, язык которой они изучают, а также учатся проводить параллели между этими явлениями и тем, что происходит в их родной стране.

В разделе «Use of English» представлены задания на употребление лексических и грамматических структур, а также словообразовательных моделей. Все тексты в учебнике являются аутентичными.

Для введения новой лексики используется визуальный метод: каждое слово сопровождается изображением, что помогает создать ассоциативный ряд (картинка, слово, звук), или же новые лексические единицы и речевые обороты вводятся через контекст. Для более быстрого запоминания слов используются упражнения для построения фраз и предложений. Разнообразные коммуникативные задания активизируют лексику и подготавливают учеников к обсуждению изученных тем. В процессе освоения лексики предлагаются упражнения с синонимами, антонимами и производными словами.

Например, в качестве отработки введенных слов в 1 теме «Schools and schooling» предлагается текст, после прочтения которого нужно ответить на вопросы. Ученикам предлагается изменение ситуации, которая будет ориентирована на самого школьника: «Используя приведенные ниже слова, ответь на вопрос: а что ты думаешь о своем первом дне в школе?», далее дети могут поработать в паре, для того чтобы выполнить упражнение на заполнение пропусков в предложениях по заданной теме. В рабочей тетради также предлагается работа с текстом, словами и заданиями после текста.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что данный УМК содержит достаточно упражнений для формирования и совершенствования лексических навыков говорения.

Итак, рассмотрев учебно-методические комплексы «Spotlight 7» и «Rainbow English», можно сделать вывод: для того чтобы учащиеся успешно овладевали лексическим материалом, необходимо отдавать предпочтение заданиям, которые содержат интерактивные элементы и нацелены на закрепление новых слов, что позволит ученикам самостоятельно составлять словосочетания и предложения, а также взаимодействовать друг с другом на уроке. Для достижения этой цели педагогу можно использовать дополнительные игры и групповые занятия, на которых ученики смогут легко освоить новый лексический материал.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий: теория и практика обучения языкам / Э. Г. Азимов. – Москва: ИКАР, 2010. – 446 с. – Текст: непосредственный.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с. – Текст: непосредственный.
3. Нелюбин, Л. Л. Толковый переводоведческий словарь / Л. Л. Нелюбин. – 3-е изд., перераб. – Москва: Флинта: Наука, 2003. – 320 с. – Текст: непосредственный.

4. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – Москва: Глосса-Пресс, 2010. – 640 с. – Текст: непосредственный.

УДК 372.881.1

Ментальные карты на старшей ступени школьного иноязычного образования

Оксана Ивановна Степашкина¹, Анастасия Антоновна Гринина²

¹ Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации института филологии, кандидат педагогических наук, доцент, Липецк, Россия, stepaschkina.oxana@yandex.ru

² Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского, студентка 4 курса института филологии, Липецк, Россия

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблемы использования ментальных карт с целью повышения эффективности усвоения новой иноязычной лексики на этапе формирования лексических навыков говорения в старшей школе. Актуальность рассмотрения вопроса объясняется трудностями, объективно возникающими в процессе семантизации и усвоения новой лексики, так как старшая ступень является насыщенной в плане обогащения словарного запаса. Авторы статьи рассматривают предваряющие этапы организации обучения иностранному языку на основе применения ментальных карт с означенной целью.

Ключевые слова: иноязычное образование, семантизация лексики, ментальные карты, дидактическое средство

Mental maps at the senior level of school foreign language education

Oksana I. Stepashkina¹, Anastasia A. Grinina²

¹ Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Associate Professor of Linguistics and Intercultural Communication Department, Institute of Philology, Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Lipetsk, Russia, stepaschkina.oxana@yandex.ru

² Lipetsk State Pedagogical P. Semenov-Tyan-Shansky University, Bachelor of Linguistics, Lipetsk, Russia

Abstract. The article is devoted to the consideration of the problem of using mental maps to improve the efficiency of learning new foreign language vocabulary at the stage of forming lexical speaking skills in high school. The relevance of considering

the issue is explained by the difficulties that objectively arise in the process of semantization and learning new vocabulary, since the senior stage is rich in terms of enriching the vocabulary. The authors of the article consider the preliminary stages of organizing foreign language teaching based on the use of mental maps for the stated purpose.

Keywords: foreign language education, semantization of vocabulary, mental maps, didactic tool

Современная образовательная система формирует множество требований к качественному преподаванию иностранного языка, касающихся среди прочего применения различных дидактических средств. Традиционно основным и необходимым дидактическим средством в школьном учебном процессе считается учебник, он является «стержнем, на котором в нужной последовательности и достаточной полноте нанизаны все элементы системы обучения» [7]. Прочие дидактические средства представляют собой достаточно вариативный элемент в иноязычном образовании. На усмотрение учителя материал учебника может быть дополнен другими компонентами учебно-методического комплекса (рабочими тетрадями и т. п.), а также различными дидактическими средствами, не входящими в УМК, но помогающими учителю решать макро- и микрозадачи обучения. Одним из таких средств является ментальная карта.

Ментальная карта – универсальный инструмент обучения [2], давно и успешно применяющийся с различными дидактическими целями, в том числе в преподавании иностранного языка. В работах исследователей, занимающихся теоретическим осмыслением вопроса применения ментальных карт, мы находим сущностно близкие определения. Авторы определяют ментальную карту как иерархическую структуру или совокупность лексических единиц, объединенных общим (инвариантным) значением, т. е. имеющих нетривиальное «фиксированное сходство в каком-нибудь семантическом слое и связанных специфическими семантическими отношениями» [5], и отражающих в языке определенную понятийную сферу [4]. Во всех определениях прослеживается связь ментальной карты с понятием лексико-семантического поля, которое является непосредственной ее основой [1]. Более методически ориентированное определение мы находим у Д. Р. Хакимова, который рассматривает ментальную карту как «удобную и эффективную технику визуализации мышления и альтернативной записи, наглядно отражающую ассоциативные связи в мозге человека» [8].

Отечественная и зарубежная методика преподавания иностранных языков имеет богатый опыт применения ментальных карт как средства достижения и контроля предметных и метапредметных результатов образования. В данной статье мы хотим сосредоточить внимание на одной из целей применения ментальных карт, а именно на повышении эффективности усвоения новой лексики. Рассмотрим данный вопрос на примере обучения иностранному языку на старшей ступени школьного образования.

Данная ступень является насыщенной в плане обогащения словарного

запаса и развития навыков разговорной речи. Учитель постоянно сталкивается с потребностью придумывать альтернативные способы семантизации, заучивания, усвоения и повторения новой лексики. Такое дидактическое средство как ментальные карты может помочь решить эту проблему [10].

Организация обучения иностранному языку на основе применения ментальных карт с означенной целью должна включать в себя несколько этапов, предваряющих непосредственное их использование в процессе обучения:

1. Анализ и сортировка лексики.

Для отбора лексики лучше использовать тематический принцип. Анализ УМК, в настоящее время применяемых для обучения иностранному языку в средней школе, показывает, что тематическое деление учебника позволяет распределить и лексические единицы по определенным блокам, но новая лексика, выведенная в список слов в конце глав и в словарь в конце учебника, дана в алфавитном порядке вперемешку с другими словами, не относящимися непосредственно к изучаемой теме, что вызывает потребность создания строго тематических подборок. Лексические единицы, попадающие на страницах учебника, но не имеющие непосредственного отношения к содержанию темы или косвенно относящиеся к ней, целесообразно не включать в ментальную карту, так как это противоречит тематическому принципу организации и может затруднить её составление, оформление и, соответственно, запоминание лексических единиц.

2. Выбор способа использования ментальной карты на уроке.

Существует множество способов использования ментальных карт. Самый простой вариант – ментальная карта создается учителем и предъявляется ученикам в готовом виде. Ментальные карты могут быть также созданы обучающимися самостоятельно, на уроке в процессе семантизации новой лексики или при подготовке домашнего задания в случае работы по системе «Перевернутый класс», а также в процессе выполнения проектного задания. Возможна организация коллективного обсуждения созданных учениками ментальных карт или коллективное создание на уроке при непосредственном участии учителя. Этот способ привлекателен своей оригинальностью, ясностью и простотой в использовании, а также способствует развитию коммуникативных навыков, играющих важную роль в освоении иностранного языка.

3. Выбор вида составляемой ментальной карты.

Ментальные карты разделяют на многочисленные виды: карты памяти, карты текста, карты правила, карты учебника, конспект-карты, вопрос-карты и т. д. [3, 9 и др.]. Для целей семантизации лексики лучше всего подходят мнемонические карты, словообразовательные карты и карты мышления. В любом случае выбор вида определяется контекстом обучения и тематической отнесенностью лексики.

4. Группировка лексических единиц.

Разделение отобранных лексических единиц на группы производится на основе анализа признаков лексических единиц и выявления общего критерия их объединения в одну группу. На этом этапе необходимо подобрать лексические

единицы ядра ментальной карты, а также распределить элементы семантической структуры в центральном круге и на периферии. Это необходимо для оптимальной структуризации и визуальной привлекательности ментальной карты.

5. Творческое оформление ментальной карты.

На этом этапе осуществляется подбор способов и инструментов красочного оформления ментальной карты. Рекомендуется использовать различные способы создания, например, ручную отрисовку или создание с помощью технических средств на специализированных сайтах (например, Xmind, Simple Mind, MindManager, Coggle, Mindomo, Mapul, Freemind, Draw.io, Mindmup, Miro и др.). Разнообразие методов создания ментальных карт способствует повышению увлекательности форм проведения занятий. Красочная и вариативная организация внутренней структуры ментальной карты увеличивает эффективность работы над словарным запасом учащихся. Каждая ментальная карта будет уникальной, что заменит привычный вид слов из списка для заучивания на яркую и запоминающуюся картинку. Работа с ментальными картами внесет креативность и юмор в рутинное изучение больших объемов лексики.

Приведем примеры возможных творческих вариантов оформления ментальных карт.

Ментальная карта с применением рисунков-ассоциаций. В данном случае каждый из блоков ментальной карты сопровождается специальным цветом и набором рисунков, относящихся к теме и лексическим единицам каждого блока. Например, в теме «Activities» к слову «designer label» можно дорисовать обувь от бренда «Gucci», а в блоке «technical activities» – питона, что является русифицированным названием языка программирования «Python». Такие картинки помогут ученикам легче запомнить каждую лексическую единицу данного блока.

Оформление блоков ментальной карты в едином стиле. В данном случае каждый блок ассоциируется с определенным обозначением. Например, в ментальной карте «Character qualities» блок, названный «positive qualities» будет обозначаться смайликом в виде улыбки. Такой смайлик будет стоять у каждой лексической единицы данного блока, что поможет учащимся в дальнейшем при написании самостоятельных работ по данной ментальной карте вспомнить количество лексических единиц, приведенных в данном блоке. Раздел «negative qualities», согласно такой же логике, будет обозначаться грустными смайликами, что также разнообразит представление лексики в ментальной карте и поможет учащимся легче запомнить новый материал.

Ментальная карта в стандартном виде с красочным разделением блоков. К каждой лексической единице учитель подбирает наклейку, которую впоследствии распечатает для каждого ученика и проработает ассоциацию на уроке. Такая форма работы сильно разнообразит процесс обучения, так как каждый ученик приложит собственные усилия и логику для создания ментальной карты такого рода. Например, при составлении ментальной карты «Spending money» для слова «elegant» учитель подбирает наклейку с изображением изящно одетой

женщины, а для изображения лексической единицы «expensive» картинку часов «Rolex».

Отдельного внимания заслуживает оформление ментальных карт, создаваемых с помощью цифровых средств. В данном случае возможности творческого подхода к оформлению ограничиваются и определяются функционалом технического средства. Так, например, платформа Mindmaster позволяет не просто создать ментальную карту стандартного вида, но также подобрать специальный смайлик к каждой лексической единице. Платформа Migo дает возможность использовать при упорядочении лексических единиц необычные формы линий и блоков ментальных карт. Разнообразие применяемых платформ позволяет вносить разнообразие в учебный процесс. Создание ментальных карт с помощью разных цифровых средств позволяет развить у обучающихся дополнительные метапредметные навыки.

При оформлении ментальной карты также полезным может быть учет определенных правил, формулируемых рядом авторов для грамотного составления этого дидактического средства. Так, например, Хорст Мюллер формулирует рекомендации для распределения лексических единиц по уровням ментальной карты, правила группировки подтем и формирования схожих тематических групп [6].

Подводя итог сказанному, необходимо отметить, что такое дидактическое средство как ментальная карта является эффективным инструментом, позволяющим повысить качество и скорость протекания процессов семантизации, запоминания и повторения новой лексики. Данное дидактическое средство служит прекрасным дополнением к процессу обучения, обеспечивает более быстрое запоминание нового лексического материала и его легкое воспроизведение в процессе контроля полученных знаний и навыков. Ментальные карты позволяют актуализировать навыки систематизации данных, знания из других предметных областей, опираются на творческий подход и допускают применение технических средств, что значительно повышает эффективность обучения.

Список литературы

1. Абрамов, В. П. Теория ассоциативного поля / В. П. Абрамов. – URL: www.philol.msu.ru/~rlc2001/abstract/files/lex_fraz.doc (дата обращения: 18.02.2025). – Текст: электронный.
2. Бортникова, Е. В. Интеллектуальная карта как универсальный инструмент обучения / Е. В. Бортникова. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2014. – № 11. – С. 35-38.
3. Бьюзен, Т. Интеллект-карты. Практическое руководство / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен. – Минск: Попурри. – 2010. – 368 с. – Текст: непосредственный.
4. Вердиева, З. Н. Семантическое поле в современном английском языке / З. Н. Вердиева. – Москва: Высшая школа. – 1986. – 118 с. – Текст: непосредственный.

5. Городецкий, Б. Ю. К проблеме семантической типологии / Б. Ю. Городецкий. – Москва, 1969. – С. 58-64. – Текст: непосредственный.

6. Мюллер, Х. Составление ментальных карт. Метод генерации и структурирования идей / Х. Мюллер. – Москва: ОМЕГА-Л, 2007. – 128 с. – Текст: непосредственный.

7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Федеральные государственные образовательные стандарты. – Москва: Институт стратегических исследований в образовании РАО. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения: 18.02.2025). – Текст: электронный.

8. Хакимов, Д. Р. Применение в учебном процессе ментальных карт / Д. Р. Хакимов. – Текст: непосредственный // Образовательные ресурсы и технологии. – 2016. – № 1 (13). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-v-uchebnom-protsesse-mentalnyh-kart> (дата обращения: 13.03.2025). – Текст: электронный.

9. Хиневич, В. И. Интеллект-карты для активизации учебно-познавательной деятельности студентов : учеб.-метод. пособие для студентов учреждений высшего образования по специальности 1-54 01 03 «Физико-химические методы и приборы контроля качества продукции»/ В. И. Хиневич, В. В. Паневчик, М. В. Самойлов. – Минск: БГТУ. – 2019. – 90 с. – Текст: непосредственный.

10. Щипицина, Л. Ю. Использование ментальных карт для развития лексического навыка у студентов вуза: параметры создания и критерии оценивания / Л. Ю. Щипицина. – Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2023. – № 2 (131). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-mentalnyh-kart-dlya-razvitiya-leksicheskogo-navyka-u-studentov-vuza-parametry-sozdaniya-i-kriterii-otsenivaniya> (дата обращения: 13.03.2025). – Текст: электронный.

УДК 372.881.1

Современные технологии при формировании грамматического навыка на уроках английского языка в средней школе

Аксана Наруллаховна Таджибова¹, София Саид-Хусейновна Дударова²

¹ Сургутский государственный университет, доцент кафедры лингвистики и переводоведения, кандидат филологических наук, доцент, Сургут, Россия, tadzhibova_an@surgu.ru

² Сургутский государственный университет, студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта, Сургут, Россия, sofia_dudarova2003@icloud.com

Аннотация. Статья посвящена анализу роли современных технологий на формирование грамматического навыка у учащихся средней школы в процессе изучения английского языка. Авторы исследуют значимость грамматики как фундамента для развития речевых навыков и подчеркивают важность современных методов, таких как игровые подходы и интерактивные онлайн-ресурсы, в преподавании. Также рассматриваются возрастные и психологические особенности школьников, влияющие на восприятие грамматического материала. В статье представлены практические примеры упражнений для учащихся 5 класса, разработанных с учетом игровых и информационных подходов, направленных на улучшение навыков использования грамматических конструкций.

Ключевые слова: современные технологии, грамматический навык, игровые технологии, информационные технологии, практическое обучение

Modern technologies for grammar skill formation in Secondary School English lessons

Aksana N. Tadzhibova¹, Sophia S. Dudarova²

¹ Surgut State University, Associate Professor of the Department of Linguistics and Translation Studies Surgut State University, Institute of Humanitarian Education and Sports, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Surgut, Russia, tadzhibova_an@surgu.ru

² Surgut State University, 4th year student of the Institute of Humanitarian Education and Sports, Surgut, Russia, sofia_dudarova2003@icloud.com

Abstract. The article is dedicated to exploring the impact of modern technologies on the development of grammatical skills in middle school students when learning English. The authors analyze the role of grammar as the foundation for speech development and emphasize the importance of modern methods, such as game-based approaches and interactive online resources, in the teaching process. Age-related and psychological characteristics of students are considered, as they affect the perception of grammatical material. The article presents practical examples of exercises for 5th-grade students, developed using game and information-based approaches, aimed at improving skills in using grammatical constructions.

Keywords: Modern technologies, grammatical skills, game technologies, information technologies, practical teaching

Язык как система, требует ряд условий, при соблюдении которых, речь может полноценно выполнять свою функцию, а именно служить средством общения и передачи информации. В общении важно соблюдать закономерности изменения высказываний с точки зрения грамматики.

Овладение грамматикой дает людям не только формировать умения в устной и письменной речи, но и понимать информацию, полученную от других людей.

По определению Гака В. Г., грамматика относится к разделу языкознания, а также является грамматическим строем языка [2]. Недостаточный уровень сформированности грамматических навыков является преградой для формирования социокультурной компетенции, а не только речевой.

Пенни Ур, автор практического руководства грамматики для учителей, в свою очередь утверждал: «нет сомнений в том, что эксплицитное или имплицитное знание грамматических правил является базисом для владения языком» [4, с. 4]. Таким образом, грамматика выполняет роль опоры и строительного материала, с помощью грамматических структур можно передавать тончайшие нюансы мысли.

Филатова В. М. утверждает, что грамматика «это скелет, на котором держатся все слова. Речевые высказывания, тексты... это кровеносная система, которая питает живой язык; фундамент, на котором возводится здание под названием «Иностранный язык» [3, с. 74].

По мнению Беляевой В. Б. «грамматический навык является автоматизированным действием переработки информации» [1]. Для формирования грамматического навыка необходимы определенные условия, одним из способов для формирования являются грамматические упражнения. Но есть и другой способ – интуитивный. Интуитивное обучение занимает большое количество времени, сил и достигается путем проб и ошибок в отличие от сознательного обучения. Но в последнее время все больше методистов склоняются в сторону сознательного формирования грамматических навыков.

Для раскрытия проблемы организации процесса обучения и овладения иностранным языком и, в частности, грамматикой языка, необходимо рассмотреть возрастные и индивидуальные особенности учащихся среднего звена и их взаимосвязь с процессом обучения иностранному языку и грамматике языка, в частности. В этом возрасте дети активно развивают социальные связи и формируют важные качества, такие как трудолюбие, что напрямую влияет на их восприятие учебного материала. Психологические процессы, происходящие в этот период, такие как развитие памяти, внимания и мышления, создают уникальные условия для успешного усвоения иностранного языка.

В последние годы наблюдается усиление практической направленности в преподавании грамматики в средней школе. Это находит выражение в максимально рациональном использовании учебного времени, в выборе экономных и эффективных способов объяснения грамматики, в обильной тренировке с помощью целенаправленных упражнений, в применении игровых и информационных технологий обучения.

Игры с использованием информационных технологий – это не только способ развлечься, но и эффективный инструмент для обучения. С их помощью учащиеся могут углубить знания, научиться применять их на практике и запомнить материал лучше, чем просто изучая его из учебника. Поэтому игровые технологии нашли свое место в образовательном процессе, в том числе и при изучении грамматики иностранного языка.

Главная цель использования игровых технологий в обучении – сделать процесс увлекательным и интересным для учащихся. Таким образом им легче усваивать сложные конструкции и правила грамматики, что повышает мотивацию к изучению иностранного языка и способствует развитию коммуникативных навыков.

Этапы проведения игры на уроке:

1. Подготовка: определение цели игры и подготовка соответствующего материала.
2. Введение: объяснение правил игры и цели. Разделение класса на группы или пары, если это необходимо.
3. Основная часть: запуск игры, слежка за соблюдением правил. Помощь учащимся при необходимости.
4. Обсуждение: обсуждение результатов после завершения игры проведите. Учащиеся делятся своими впечатлениями и выводами.
5. Заключение: подведение итогов.

Эти этапы помогут организовать игру эффективно и сделать урок более увлекательным и продуктивным.

Рассмотрим несколько вариантов игровых технологий, которые можно применить при обучении грамматике иностранного языка в средней школе:

1) ребусы на тренировку грамматических правил: создание ребусов, где ученики должны разгадать грамматические термины или правила (например, времена глаголов). Каждое слово в ребусе может быть связано с определённой грамматической темой.

2) грамматические карточки: формирование набора карточек с различными грамматическими конструкциями и правилами. Ученики должны сопоставить карточки с примерами предложений, которые иллюстрируют эти конструкции.

3) интерактивные игры с непосредственным воздействием (сюжетно-ролевые игры). Игра «Детектив»: ученики становятся детективами, которые должны раскрыть преступление, задавая друг другу вопросы. Для этого они используют различные времена глаголов и грамматические структуры. Например, «Что ты видел?» или «Где ты был вчера?».

4) Неинтерактивные игры (индивидуальные игровые задания). Заполнение пропусков: ученики работают с текстом с пропусками, где они должны вставить правильные формы слов или грамматические конструкции. Выигрывает тот, кто смог заполнить больше пропусков. Данную игру можно проводить как в парах, так и как индивидуальное задание.

Информационные технологии (ИТ) играют важную роль в обучении грамматике иностранного языка, предоставляя новые возможности для взаимодействия, практики и оценки.

Вот несколько, на наш взгляд, наиболее эффективных ресурсов для обучения грамматике английского языка в средней школе:

1) На платформах Quizlet, WordWall или Google Forms можно создать задания на проверку знаний учащихся по грамматике в форме онлайн-теста или викторины как для индивидуальной работы, так и для проведения командного соревнования.

2) Приложения Duolingo или Quizlet предоставляют возможность для создания карточек и игр на повторение грамматических правил. Учащиеся могут работать в группах или индивидуально.

3) На платформах Edmodo или ProgressMe можно создать онлайн курсы по грамматике, где учащиеся могут выполнять задания, проходить тесты и обсуждать темы на форуме.

4) Мультимедийные ресурсы помогают в проектной работе: обучающиеся могут создавать мультимедийные проекты (видео, подкасты или презентации), в которых они будут использовать грамматические конструкции на иностранном языке. Это может быть, например, создание видеоролика о правилах использования времени Present Simple.

5) Социальные сети: создание обучающимися в социальных сетях постов на иностранном языке, используя определенные грамматические конструкции. Это сделает процесс обучения более актуальным и интересным.

Внедрение современных технологий в обучение грамматике в средней школе, среди которых ключевую роль играют игровые технологии, основанные на применении различных информационных ресурсов, существенно обогащает учебный процесс, способствует развитию критического и проблемного мышления у учащихся и формированию грамматического навыка в общении.

В целях демонстрации практического применения различных образовательных технологий, направленных на эффективное формирование грамматического навыка, представим разнообразные упражнения для учащихся 5 класса. Эти упражнения охватывают разные аспекты грамматики, что позволяет учащимся не только закреплять теоретические знания, но и развивать практические навыки. Важно отметить, что упражнения должны соответствовать уровню подготовки учащихся, чтобы обеспечить максимальную эффективность обучения. Нами созданы 3 модели заданий:

1. Ролевая игра на тему «Условные предложения» (использование игровой технологии).

Цель игры: развить навыки использования условных предложений (первый и второй тип) в контексте через ролевое взаимодействие.

Подготовка к игре:

1. Определение сценария: выбираем несколько сценариев, в которых участники смогут задействовать условные предложения. Например:

Сценарий 1: Вы выиграли путешествие на тропический остров;

Сценарий 2: Вы стали супергероем на один день;

Сценарий 3: Вы получили возможность встретиться с любимым знаменитостью.

2. Роли: назначаем роли участникам. Каждая роль должна иметь свои особенности, которые помогут применить условные предложения. Например:

Турист: «Если я попаду на остров, я буду плавать с дельфинами».

Супергерой: «Если я смогу летать, я помогу людям в беде».

Фанат: «Если я встречу свою любимую звезду, я сделаю с ней селфи».

3. Реквизит: подготавливаем карточки с ролями и сценариями, а также дополнительные вопросы или задания для каждой роли. Если возможно, добавьте некоторые элементы реквизита для создания атмосферы (например, шляпы для супергероев или пляжные аксессуары для туристов).

Проведение (ход) игры:

1. Введение: объяснение правил ролевой игры. Участники должны употребить условные предложения в своих диалогах, основываясь на полученных ролях и сценариях.

2. Разделение на группы: разделение класса на небольшие группы (по 3-5 человек). Каждой группе необходимо дать один из сценариев и роли.

3. Подготовка: в течение 10-15 минут учащиеся должны обсудить свои роли и придумать диалоги, используя условные предложения.

4. Презентация: каждая группа по очереди представляет свой сценарий перед классом. Участники должны активно задействовать условные предложения в своих диалогах.

5. Обсуждение: после каждой презентации необходимо обсудить, какие условные предложения были использованы, дать обратную связь, отметить наиболее креативные или интересные моменты.

Заключение (подведение итогов):

1. Рефлексия: обсуждение результатов, высказывание впечатлений о процессе, используя, например, «Какие трудности испытывали при ...? Что понравилось больше всего?» и т. д.

2. Домашнее задание: составление короткого рассказа или диалога, используя условные предложения, на основе одного из сценариев.

3. Награды: проведение голосования и награждение группы за лучшее исполнение или наиболее креативный подход.

II. Упражнение: Countable and Uncountable Nouns

Цель: развить навыки различения исчисляемых и неисчисляемых существительных.

Подготовка:

1. Платформа для выполнения задания: Google Forms или Kahoot! для создания интерактивного теста.

2. Создание контента: вопросы, задания и примеры, которые помогут учащимся понять разницу между исчисляемыми и неисчисляемыми существительными.

Этапы проведения:

1. Введение:

- Объяснение разницы между исчисляемыми и неисчисляемыми существительными.

- Использование примеров: исчисляемые: orange, ruler, cap/неисчисляемые: butter, salt, information.

- Использование презентации (например, Google Slides) с иллюстрациями для наглядности.

2. Интерактивное задание:

- Создаем тест в Google Forms или Kahoot, который включает следующие типы вопросов:

- Выбор правильного варианта: Учащиеся выбирают, является ли существительное исчисляемым или неисчисляемым. Пример: "Is 'milk' countable or uncountable?" – a) countable; b) uncountable

- Заполнение пропусков: Учащиеся заполняют пропуски в предложениях с использованием правильных форм (a/an или some). Пример: "Can I have ____ (some/a) water?"

- Сопоставление: Учащиеся сопоставляют существительные с их категориями (исчисляемые/неисчисляемые). Пример: Сопоставьте слова: apple, sugar, chairs, information.

3. Групповая работа:

- Разделение класса на небольшие группы и распределение заданий, при которых каждой группе необходимо создать свой собственный интерактивный тест на тему исчисляемых и неисчисляемых существительных с использованием Google Forms.

- Участники должны включить как минимум 5 вопросов разных типов (выбор ответа, заполнение пропусков, сопоставление).

4. Презентация результатов:

Каждая группа представляет свой тест классу. Остальные учащиеся могут проходить тесты других групп и давать обратную связь. Обсуждение результатов, определение сложных вопросов.

5. Заключение:

- Подводятся итоги урока, повторяются основные моменты применения исчисляемых и неисчисляемых существительных.

- Домашнее задание: написать короткий текст (5-7 предложений), используя как исчисляемые, так и неисчисляемые существительные.

III. Упражнение: «Грамматическая битва: Present Simple vs. Present Continuous».

Цель: развить навыки использования Present Simple и Present Continuous у учащихся 5 класса (комбинация игровой и информационной технологий).

Этап 1: Подготовка

- Материалы: компьютеры или планшеты с доступом в интернет.

- Программа для создания викторин (например, Kahoot или Quizizz).

- Карточки с изображениями для иллюстрации действий (можно распечатать или использовать цифровые изображения).

- Ход игры: Учащиеся должны правильно определить, какое время (Present Simple или Present Continuous) применить в предложениях, основываясь на контексте и иллюстрациях.

Этап 2: Введение

1. Объяснение правил игры:

- Учитель объясняет, что игра будет состоять из вопросов, на которые нужно будет ответить, выбирая правильное время (Present Simple или Present Continuous).

- Каждой группе будет предоставлено несколько карточек с изображениями, которые будут использованы для создания вопросов.

2. Разделение на группы:

- Класс делится на 4-5 групп по 4-5 человек. Каждая группа получает доступ к компьютеру или планшету.

Этап 3: Основная часть

1. Создание вопросов:

- Каждая группа создает 3-5 вопросов для викторины, используя карточки с изображениями. Например, если на карточке изображен человек, читающий книгу, вопрос может быть: "What is he doing?" (Present Continuous) или "He reads books." (Present Simple). Группы должны формулировать вопросы и варианты ответов (например, A) is reading, B) reads).

2. Ход игры:

- Учитель собирает все вопросы и создает общую викторину с помощью Kahoot или Quizizz. Учащиеся участвуют в викторине на своих устройствах. Учитель следит за соблюдением правил и помогает при необходимости.

Этап 4: Обсуждение результатов:

- После завершения викторины учитель обсуждает результаты с классом. Он акцентирует внимание на трудных вопросах и ошибках, объясняя правильные ответы. Учащиеся могут делиться своими впечатлениями о процессе игры и о том, что они узнали.

Этап 5: Заключение (Подведение итогов):

- Учитель подводит итоги урока, отмечая активность групп и успешные ответы.

- Можно предложить небольшие призы (наклейки или сертификаты) для участников.

- Учитель может задать несколько вопросов для закрепления материала, например: «Когда мы используем Present Simple?» или «Когда мы используем Present Continuous?».

Применение данных заданий на уроках английского языка в средней школе в ходе производственной практики, показало, что использование игровых технологий делает обучение более увлекательным, позволяя учащимся

среднего звена активно участвовать в процессе и применять полученные знания на практике. Информационные технологии, такие как интерактивные платформы и онлайн-ресурсы, предоставляют доступ к разнообразным материалам и инструментам, которые помогают углубить понимание грамматических правил.

Итак, в статье мы рассмотрели возможности применения современных технологий для формирования грамматического навыка у учащихся среднего звена. Учитывая тенденцию к практической направленности в преподавании, внедрение игровых и информационных технологий становится ключевым элементом образовательного процесса, отвечает требованиям времени, но и создает условия для более глубокого и осмысленного усвоения материала, что является залогом успешного обучения иностранным языкам в средней школе.

Список литературы

1. Беляева, М. А. Теоретические основы методики обучения грамматическому аспекту иноязычной речи / М. А. Беляева. – Текст: непосредственный. – Текст: непосредственный // Общая методика обучения иностранным языкам. Хрестоматия / сост. Леонтьев А. А. – Москва: Русский язык, 1991. – 298 с.
2. Гак, В. Г. Теоретическая грамматика французского языка / В. Г. Гак. – 5-е изд. стер. – Москва: КДУ, 2020. – 862 с. – Текст: непосредственный.
3. Филатов, В. М. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учеб, пособие для студентов педагогических колледжей / В. М. Филатов. – Ростов-на-Дону: АНИОН, 2003. – 416 с. – Текст: непосредственный.
4. Penny, Ur. Grammar. Practice Activities: A practical guide for teachers. Cambridge Handbooks for Language Teachers / Ur Penny. – 4 p. – Text: direct.

УДК 378.147.88

Изучение рецепции русских классиков в американской прозе как средство формирования национально-культурной идентичности учащегося

Ольга Дмитриевна Тарасова

Государственный университет просвещения, доцент кафедры английской филологии факультета романо-германских языков, кандидат филологических наук, доцент, Москва, Россия, tarasovaod@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается дидактический потенциал чтения художественной литературы на английском языке в образовательном процессе. Особое внимание отводится произведению Джумпы Лахири «Тезка», в котором идет обращение к русской классической литературе, и большей частью к творчеству Н. В. Гоголя. В связи с высокой оценкой русских классиков в индийской и американской культуре в данном романе он может быть рекомендован к про-

чтению в высшем учебном заведении или в старших классах школы с целью формирования национально-культурной идентичности обучающихся.

Ключевые слова: роман «Тезка», Н. В. Гоголь, повесть «Шинель», патриотизм, русские классики, литература, английский язык, национально-культурная идентичность, социокультурная компетентность, чтение

Study of the reception of Russian classics in American prose as a means of forming the national and cultural identity of students

Olga D. Tarasova

State University of Education, Associate Professor of the Department of English Philology, Faculty of Romance and Germanic Languages, PhD in Philology, Associate Professor, Moscow, Russia, tarasovaod@mail.ru

Abstract. The article examines the didactic potential of reading fiction in English in the educational process. Particular attention is paid to the work of Jhumpa Lahiri “The Namesake”, which refers to Russian classical literature, and mostly to the work of N. V. Gogol. Due to the high assessment of Russian classics in Indian and American culture in this novel, it can be recommended for reading in higher education institutions or in high school in order to form the national and cultural identity of students.

Keywords: novel “The Namesake”, N. V. Gogol, short story “The Overcoat”, patriotism, Russian classics, literature, English language, national and cultural identity, sociocultural competence, reading

Чтение художественной литературы играет большую роль в формировании личности, поэтому так важно уделять этому аспекту внимание в рамках обучения на любом этапе. Данный вид деятельности развивает эмоциональную сферу (через чувственное познание формируется собственная «эмоциональная модель бытия») [2, с. 112], аналитические способности, а чтение литературы на иностранном языке способствует также пополнению лексического запаса и получению информации о культуре и традициях других народов.

Известно также, что невозможно дать полноценный перевод ни одному художественному произведению в силу индивидуальности переводчика [5, с. 211]. Произведение, написанное автором на иностранном языке, проходит через рецепцию конкретного человека-переводчика, который по-своему передает его дальше – широкой читательской аудитории. Поэтому оптимальным решением может стать чтение художественной литературы на языке оригинала, сначала в рамках образовательного процесса высшей школы, а при достижении определенного уровня знаний и овладении соответствующими компетенциями, в качестве самостоятельного вида работы.

Тенденции в преподавании иностранных языков постоянно меняются и требуют обновления содержания в соответствии с новыми требованиями [6, с.

255]. В связи с современной повесткой в образовании о формировании у обучающихся гражданского патриотизма [3, с. 71], национально-культурной идентичности при изучении иностранного языка, одним из способов, на наш взгляд, является обращение к современным аутентичным художественным произведениям с отсылкой на русскую классическую литературу. К числу таких относится произведение Джумпы Лахири «Тезка», написанное в 2003 году. Несмотря на то, что автор по происхождению бенгалка, она родилась в Англии и затем провела большую часть жизни в Америке, где получила достойное образование в Бостонском университете. Таким образом, вполне можно считать, что она владеет английским языком, как родным, и данное произведение может быть рекомендовано к прочтению. Также автор является представителем сразу двух культур: индийской и американской, поэтому ее компетентность в национальных особенностях не вызывает сомнений. Кроме того, не так часто можно встретить в современной иностранной литературе такое основательное обращение к русским классикам, поэтому этот роман представляет большой интерес для изучения как с лингвистической, так и с литературной точки зрения.

Сюжет произведения достаточно необычен: Главный герой, Ашок, выходец из Индии, вслед за своим дедушкой, очень любит русскую классическую литературу. Среди всех авторов особое предпочтение он отдает Н. В. Гоголю и его повести «Шинель»: судьба Акакия Акакиевича волнует его и печалит так сильно, что это произведение он периодически перечитывает. Символическим становится момент, когда герой, путешествуя на поезде, попадает в аварию с книгой Гоголя в руке, и благодаря этому его находят спасатели: из-под завалов он шевелит рукой, страницы книги колышутся, его видят. В дань этому событию и особой любви к русскому писателю главный герой, хотя и не совсем намеренно, дает имя Гоголь сыну. Повествование плавно переходит в сторону событий жизни Гоголя Гангули, и он становится главным героем.

Следует отметить, что отсылка в романе об иммигрантах из Индии к творчеству русских писателей и в частности к Н. В. Гоголю помогает не только раскрытию образов героев произведения, но и делает авторский текст оригинальным и привлекательным для читателя. Однако стоит добавить, что некоторые интертекстуальные включения требуют социокультурной осведомленности реципиента [4, с. 152], поэтому их восприятие и интерпретация может отличаться в зависимости от национальной, культурной принадлежности и уровня образования.

В целом, рассмотрев отсылки к русской литературе в романе, можно отметить следующие темы:

- уважение и почитание русских классиков в индийской культуре:

Ашок с детства любит читать и имеет привычку читать книги во время ходьбы. В основном он увлекается мировой литературой, например, Моэмом и Дикенсом, но больше всего тяготеет к русской классике: But most of all he loved the Russians. Эту любовь ему передал его дедушка, проводя с ним время за их чтением. Он дал напутствие: “Read all the Russians and then reread them. They

will never fail you”. Ступая по самым оживленным улицам городов, Ашок читает «Братьев Карамазовых» (*The Brothers Karamazov*), «Анну Каренину» (*Anna Karenina*), «Отцы и Дети» (*Fathers and Sons*). Его мама шутит, что однажды его сожмет автобус или трамвай во время чтения: Ashoke's mother was always convinced that her eldest son would be hit by a bus or a tram, his nose deep into *War and Peace*. Здесь используется идиома “nose deep in something”, чтоб показать ироничное отношение к тому, что человек слишком сильно чем-то увлечен. Все названия русских произведений, имеющих мировую славу, в тексте выделены курсивом для обозначения их значимости.

В возрасте 22 лет Ашок впервые на каникулы едет к дедушке на поезде с радостью, так как тот обещает ему хорошее времяпрепровождение с русскими классиками: он сам ослеп, но кто-то должен “to read him *The Statesman* in the morning, Dostoyevsky and Tolstoy in the afternoon”. В этом отрывке мы видим упоминание таких великих русских писателей, как Достоевский и Толстой.

- мировое признание творчества Н. В. Гоголя:

Когда Ашок объясняет сыну, что он назван в честь русского писателя Н. В. Гоголя, он говорит ему о мировой известности писателя: That the author's name, and therefore his, is known throughout the world and will live on forever.

Учитель упоминает произведения «Шинель» и «Нос» (We are going to read the *Overcoat*. Either that or the *Nose*.). Он раздает классу книгу с названием «Short story classics» (классические короткие рассказы), в которой Н. В. Гоголь находится в одном ряду с Фолкнером и Хемингуэем.

- высокая оценка произведения «Шинель», раскрытие основной мысли через восприятие героя:

В дорогу в поезд Ашок берет подарок дедушки на окончание школы: “a hardbound collection of short stories by Nikolai Gogol”. Отдельная любовь к этой книге описана как “passion”, и ее потрепанное состояние подтверждает это: “the spine has recently split, threatening to divide the pages into two sections”. Любимая повесть из книги – «Шинель» (“The overcoat”) прочитана неоднократно и некоторые фразы герой помнит наизусть. Сама история Акакия Акакиевича описана с помощью эпитетов: “absurd, tragic, yet oddly inspiring”. Ашок сочувствует главному герою, похожему на его отца в молодости, обычному служащему, который просто переписывает бумаги, с недостатком денег и страдающим от насмешек (suffering ridicule of absolutely everyone). Акакий Акакиевич описан с помощью таких эпитетов как “improverished”, “poor”, “humble clerk”, “cold and vulnerable”. Ашока впечатляют образы, созданные Н. В. Гоголем: он смеется, когда мать подбирает забавные имена новорожденному Акакию Акакиевичу, с содроганием представляет себе портного Петровича с его ужасным изуродованным ногтем на ноге, вместе с главным героем поглощает блюда, о которых ранее никогда не слышал (His mouth watered at the cold veal and cream pastries, champagne). Настолько трогают его картины жизни Акакия, и особенно его несчастья – украденная шинель и впоследствии смерть, что он не может сдержать

слез. В конце повести Акакий становится призраком, срывающим на улицах шинели, и в изучаемой книге автор использует прием сравнение: также дух этого маленького человека бродит в душе Ашока: “so did it haunt a place deep in Ashoke’s soul, shedding light on what is irrational, all that was inevitable about the world”. Джумпа Лахири уделяет большое внимание эмоциональной рецепции данной повести героем (his heart went out to poor Akaky; reading the account of Akaky’s christening, Ashoke laughed aloud; he shuddered at the description; his mouth watered at the cold veal; Ashoke was always devastated; never failed to bring tears to his eyes) и очевидно, что книга достигает своей цели – герой романа сопереживает герою повести. В целом, можно отметить некую универсальность восприятия событий жизни Акакия Акакиевича в различных культурах с аксиологической точки зрения.

- значимость данной повести для русской культуры:

Автор приводит на страницах книги цитату Ф. М. Достоевского: “We all came out of Gogol’s overcoat”. Эти слова произносит Ашок, разговаривая с сыном о своем любимом произведении.

- знакомство с Н. В. Гоголем американской аудитории:

Автор указывает на знание Н. В. Гоголя среди образованных и начитанных людей: в старших классах Гоголь встречает учителя (Mr. Lawson), который, услышав его имя, приятно удивлен (*an expression of benign amusement on his face*). Также автор подчеркивает, что это первый учитель, который уважает творчество Гоголя: *to know and to care about Gogol the author*. О том, что имя этого русского классика в принципе знакомо другим учителям говорит описание реакции большинства из них на имя героя («Wasn’t he a writer?»).

В книге встречается два упоминания того, что в американской университетской библиотеке можно найти произведения как в целом русских классиков (He browses in the aisles, gravitating most often towards *his beloved Russians*), так и непосредственно Н. В. Гоголя (One day his father shows him on a shelf well beyond his reach a row of *Gogol spines*).

Автор также указывает на знание писателя Н. В. Гоголя в компании молодежи: позже, став старше и сменив имя на Никхил, бывший Гоголь в компании вынужден рассказать о своем первом имени, и, судя по репликам, молодые люди знакомы с повестью «Шинель» и поэтому улавливают сходство по звучанию нынешнего имени Никхил с Николаем (“I get it”, Oliver says. “Nick-olai Gogol”).

- подробности жизни Н. В. Гоголя, а также ее неприглядных моментов, что не уменьшает чувства восхищения его талантом:

В романе показаны глубокие знания автора биографии Н. В. Гоголя: при изучении ее в школе описаны различные события его жизни, как позитивные (обучение, карьера, дружба с Пушкиным), так и негативные (неоднозначное принятие произведения «Ревизор» и отъезд из России, болезнь, нестабильное психическое состояние). Таким образом, можно заключить, что Джумпа Лахири

пытается дать полную картину жизни писателя. Более того, учитель, давая подробное жизнеописание Н. В. Гоголя, опирается на данные книги Анри Труайя «Неприкаянная душа» (“*Divided soul: The life of Gogol*”) (1973 г.), что говорит о глубоком интересе автора к русскому писателю. В книге не только рассказывается о гении Н. В. Гоголя (*one of Russia’s most brilliant writers*), но и достаточно много времени уделяется рассказу о его страданиях и о нестандартной личности: “but he was understood by no one, least of all himself; not your ordinary guy; eccentric genius; his life is a steady decline into madness”. Упоминается высказывание И. С. Тургенева: *Ivan Turgenev described him as an intelligent, queer, and sickly creature*. Также описаны последние дни, часы, мучения и терзания Н. В. Гоголя, взятые из американского биографического источника. Хотелось бы отметить, что факты из жизни писателя переданы верно, согласно официальным версиям.

Ключевым для Ашока остается гениальность Н. В. Гоголя: на ремарки сына о психической нестабильности писателя, несчастной жизни и вероятной причине его смерти из-за сознательного голодания, у него находится только один ответ: “*You forgot to mention that he was also a genius*”.

Принимая во внимание всю информацию, данную в произведении, очевиден тот факт, что автор выражает свое положительное отношение и почтение по отношению к русской литературе, и непосредственно к творчеству и личности Н. В. Гоголя.

Поскольку «самоидентификация в системе ценностей» актуальна для современной молодежи [1, с. 62], то изучение данного произведения или отрывков из него при обучении английскому языку, определенно будет способствовать духовному и интеллектуальному развитию обучающихся, формированию их социокультурной компетенции, в которой осознание национальной идентичности занимает важное место. В книге красной линией проходит тема уважения к русским классикам и признания их таланта в Индии и Америке, что несомненно вызывает у учащихся гордость за соотечественников и чувство патриотизма.

Список литературы

1. Бызова, Ю. Э. К вопросу о значимости аксиологического подхода в рамках межкультурной коммуникации / Ю. Э. Бызова. – Текст: непосредственный // Аксиологические аспекты иноязычной подготовки в вузе. Книга 2: Аксиология иноязычного образования. – Том 2, Книга 2. Аксиологические аспекты иноязычной подготовки в вузе. Москва, 07-18 апреля 2015 года / Ответственные за выпуск: А. К. Крупченко, А. Н. Кузнецов. Редакционная коллегия: Крупченко А. К., Кузнецов А. Н., Прилипко Е. В., Щавелева Е. Н., Новоселова С. Ю., Ермакова П. В. – Москва: АПКППРО, 2015. – С. 59-63.

2. Гурская, Л. Н. Место эмоций в познании и языке / Л. Н. Гурская, И. В. Харитоновна. – Текст: непосредственный // Язык и действительность. Научные чтения на кафедре романских языков им. В. Г. Гака: сборник статей по итогам

III-й международной конференции, Москва, 22-24 марта 2018 года. – Том 3. – Москва: ООО «Издательство "Спутник+"», 2018. – С. 111-113.

3. Коннова, З. И. Формирование социокультурной компетенции студентов на занятиях по иностранному языку / З. И. Коннова, Г. В. Семенова. – Текст: непосредственный // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2018. – № 4. – С. 71-80.

4. Неровная, М. А. Функциональные особенности исламских интертекстуальных включений в англоязычном художественном тексте и их перевод на русский язык (на материале романа Халеда Хоссейни «Тысяча сияющих солнц» / "A Thousand Splendid Suns") / М. А. Неровная. – Текст: непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2018. – № 3-1 (81). – С. 152-155.

5. Тарасова, О. Д. Эквивалентность лексики ольфакторного восприятия в немецком, русском и английском языках (на материале романа П. Зюскинда «Парфюмер» и его переводов) / О. Д. Тарасова. – Текст: непосредственный // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 5. – С. 210-217.

6. Sorokina, Y. S. TED talks: enhancing student engagement and mastering public speaking skills / Y. S. Sorokina. – Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития современной гуманитаристики: лингвистика, методика преподавания, культурология: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 20 декабря 2019 года / Редколлегия: Е. И. Абрамова (отв. ред.) [и др.]. – Москва: Московский государственный областной университет, 2020. – Р. 254-258.

УДК 378.147.88

Использование приема «заинтересованных лиц» как один из эффективных факторов развития речевых иноязычных умений на внеурочном занятии по иностранному языку в старших классах средней школы

Ирина Андреевна Трошева¹, Елена Павловна Белкина²

¹ Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина, студентка 5 курса института иностранных языков, Сыктывкар, Россия, irinatrosheva2002@gmail.com

² Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина, доцент кафедры английского языка института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Сыктывкар, Россия, lana.elebel@gmail.com

Аннотация. В статье описан методический прием «заинтересованных лиц» как один из способов эффективного обучения старшеклассников говорению на иностранном языке. Авторы статьи уточняют понятие «заинтересованных лиц»,

которое было впервые изложено в общих чертах в работах Б. П. Годунова, посвященных обучению иностранному языку студентов языковых педагогических направлений подготовки. Предлагается новая формулировка определения понятия «заинтересованного лица» в контексте обучения учащихся старших классов средней школы иностранному языку в рамках внеурочной и кружковой деятельности. В статье выделены ключевые преимущества данного приема, такие как возможность реализации творческого самовыражения, развитие критического мышления и социальных навыков. Участие студентов в смоделированных ситуациях позволяет им не только осваивать язык, но и формировать личностные качества, необходимые для успешной учебной и будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: прием «заинтересованных лиц», обучение иностранным языкам, внеурочная деятельность

The “Interested Parties” Technique as an Effective Factor in Developing Foreign Language Speech Skills in High School Extracurricular Activities

Irina A. Trosheva¹, Elena P. Belkina²

¹ Pitirim Sorokin Syktyvkar State University, 5th year student of the Institute of Foreign Languages, Syktyvkar, Russia, irinatrosheva2002@gmail.com

² Pitirim Sorokin Syktyvkar State University, associate professor of the English Language Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, associate professor, Syktyvkar, Russia, lena.elebel@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the “interested parties” technique as an effective factor in developing foreign language speech skills in high school. The authors further define the idea of “interested parties” that was first generally described in the works of B. P. Godunov for the purpose of teaching future English teachers. A new definition of the “interested parties” technique is suggested in the context of teaching high school students in the framework of extracurricular activities. The article highlights the key advantages of this technique, such as an opportunity for creative self-expression, the development of critical thinking, and social skills. Students’ participation in simulated situations allows them not only to master the language but also to develop personal qualities necessary for successful academic and future professional activities.

Keywords: the “interested parties” technique, foreign language teaching, extracurricular activities

В результате многолетнего поиска эффективных способов и приемов обучения устной речи на иностранном языке в рамках функционально-познавательного подхода была предложена методическая разработка, получившая название приема «заинтересованных лиц». Впервые прием «заинтересо-

ванных лиц» был описан Б. П. Годуновым в методической литературе, посвященной обучению устной речи студентов языковых направлений подготовки еще в начале 1990-х годов [4, с. 13-14]. Рассматриваемый прием является одним из компонентов функционально-познавательного подхода к обучению иностранному языку, который предполагает активное привлечение учащихся к изучению языка через предоставление им возможностей для взаимодействия с реальными ситуациями и задачами, которые вызывают интерес и мотивацию.

Вслед за Б. П. Годуновым, Е. П. Белкина дала следующее определение рассматриваемому в рамках данной статьи понятию: «заинтересованное лицо» – вымышленный персонаж, герой литературного произведения или человек, являющийся типичным представителем определенного рода деятельности или профессии, образ которого хорошо знаком или интересен для обучающихся [3, с. 659]». И. А. Трошева также предприняла попытку дать собственное определение понятию «заинтересованное лицо», но в контексте обучения школьников: «заинтересованное лицо» может быть представлено, как правило, как вымышленный персонаж, олицетворяющий определенную сферу деятельности или профессии, который используется для привлечения внимания учащихся к важным языковым и речевым аспектам изучаемого языка, а также и для иллюстрирования ситуационной обусловленности изучаемого материала. Этот персонаж может быть вымышленным или реальным, но его основная цель – помочь учащимся лучше усвоить информацию и применить ее на практике. Такими персонажами, от имени которых учащимся старших классов предлагается высказаться или вступить в иноязычное речевое взаимодействие с другими «заинтересованными лицами», могут быть роли вымышленных учителей, родителей, друзей, менторов или других людей, которые поддерживают и стимулируют учебные усилия ученика. «Заинтересованные лица» могут быть заимствованы из литературных произведений, как на русском, так и на английском языках, которые обладают потенциалом положительного влияния на школьников и способствуют их обучению или развитию.

Вымышленные персонажи учителей, друзей или наставников, могут быть созданы с целью иллюстрации определенных аспектов языка или культуры. Важно, чтобы образы предлагаемых ученикам персонажей были понятными, вызвали интерес и способствовали активному вовлечению учащихся в процесс обучения устной речи.

Отметим, что при использовании образов реальных людей в качестве «заинтересованных лиц» необходимо соблюдать этические принципы. Например, использование образов настоящих родителей, учеников, учителей или директора школы может спровоцировать неэтичное поведение учащихся, особенно если в процессе или в контексте общения предполагается ирония или шутки в отношении обсуждаемых лиц. Это может привести к недовольству со стороны родных и близких реальных «заинтересованных лиц» или даже к конфликтам между учениками, так как ирония, которая вполне уместна при «общении» с

вымышленными персонажами или в характеристиках литературных героев, не должна применяться к невымышленным людям, которые нас окружают.

С другой стороны, использование образов известных личностей, таких как Агата Кристи или королева Елизавета II, могло бы обогатить образовательный процесс, сделав его интересным и содержательным. Эти персонажи могут вдохновлять учащихся на овладение иностранным языком, предоставляя им возможность изучать язык через призму культурных и исторических контекстов. При «общении» с подобными персонажами рекомендуется использовать языковые и речевые способы создания юмористического эффекта или драмы, чтобы удерживать внимание учащихся и сделать уроки более запоминающимися. Например, обсуждение текста или грамматического явления вместе с «Агатой Кристи» или от её лица помогло бы учащимся не только усовершенствовать языковые навыки и речевые умения, но и познакомить учеников с детективным жанром и его особенностями с весьма необычного и неожиданного ракурса. Такая работа создает прочную связь между изучаемым материалом и реальной жизнью, что способствует лучшему усвоению знаний о языке и совершенствованию речевых умений старшеклассников. Образы реальных личностей могут служить вдохновением для учащихся, показывая им, как приобретенные знания и навыки могут применяться на практике. Основная идея приёма «заинтересованных лиц» заключается в том, чтобы создать атмосферу, в которой учащиеся почувствуют себя активными участниками процесса обучения и увидят необходимость применения языковых навыков и знаний в реальной жизни. Это поможет им лучше осмыслить и запомнить материал, а также будет способствовать развитию коммуникативных навыков и умений и актуализирует навыки самостоятельной работы при изучении иностранного языка.

Приём «заинтересованных лиц», использованный в авторской методике Е. П. Белкиной для обучения устной иноязычной речи студентов направления «Туризм» с опорой на текстовый материал, представляет собой работу преподавателя, направленную на воссоздание и формулирование специальной ситуации, в которой студенты играют роли определенных «заинтересованных лиц», например, клиентов или работников туристической компании [3, с. 660]. Поскольку этот приём позволяет обучающимся на практике применять приобретенные навыки общения на иностранном языке в ситуации, близкой к реальной, старшеклассники также могут играть роли «заинтересованных лиц» в знакомых и понятных ситуациях, например: поход в магазин, на приеме у врача, в аэропорту и так далее. От имени «заинтересованного лица» они могут рассказывать о своих предпочтениях и потребностях, задавать вопросы и делать запросы на иностранном языке.

Одним из основных инструментов описываемого приёма служит интересный текстовый материал, который предлагается учащимся для изучения и дальнейшего обсуждения, причем текстовый материал является лишь источником идей и цитат, а не подлежит дословному воспроизведению. Текст может быть описанием какого-либо объекта или действий реальных людей (например,

журнальная статья) или вымышленным, например, взятым из художественной литературы или быть созданным самим преподавателем. В тексте может быть описана, в частности, специфика туристического объекта или услуги, содержаться рассказ об эмоциональном состоянии персонажа, рассуждение на заданную тематику и т. д.

При использовании приёма «заинтересованных лиц» важно, чтобы ученики обладали базовыми знаниями и владели тематическими речевыми умениями построения иноязычного высказывания, могли использовать в собственной речи лексику и фразы по пройденной тематике, а также умели задавать вопросы, выражать свои потребности и понимать ответные реакции собеседников на иностранном языке. При обучении устной иноязычной речи с использованием приёма «заинтересованных лиц» с опорой на текстовый материал, возможно проведение различных упражнений и заданий, включающих ролевую игру и диалоги между различными заинтересованными лицами. Это помогает учащимся совершенствовать навыки общения на иностранном языке и предоставляет возможность ознакомления с типичными ситуациями, с которыми они могут столкнуться в будущем.

Применение приёма «заинтересованных лиц» в контексте внеурочной деятельности по иностранному языку является особенно эффективным благодаря множеству его преимуществ, которые подтверждаются результатами исследований в этой области. Аникина О. Н. подчеркивает, что внеурочная деятельность создает уникальную среду, способствующую воспитанию и развитию учащихся. Исследователь отмечает, что в таких условиях учащиеся могут проявлять свои лидерские качества, развивать навыки самоуправления и лучше осознавать свои интересы и склонности [1, с. 140-141]. Это создает идеальные условия для применения приёма «заинтересованных лиц» для обучения иностранному языку в рамках внеурочной и кружковой деятельности, так как учащиеся могут принимать активное участие в различных мероприятиях, что способствует как развитию их языковых навыков, так и формированию личностных качеств, таких как ответственность и инициативность.

В работе Байрашевой Р. Р. рассматриваются методы, позволяющие активизировать учебный процесс. Автор акцентирует внимание на том, что внеурочная деятельность дает возможность организовать самостоятельную работу и углубленное изучение языка [2, с. 30-33]. Применение предлагаемого нами приема «заинтересованных лиц» могло бы содействовать осознанному отношению к изучаемым материалам, так как данный прием позволяет работать в моделируемых ситуациях, развивать навыки общения на иностранном языке и принимать решения в условиях, приближенных к реальным.

Согласно Лингевич О. В., внеурочные мероприятия требуют активного вовлечения учащихся в процесс. Исследователь утверждает, что необходимо разрабатывать программы, которые будут учитывать потребности и интересы учащихся, а также способствовать их интеграции в широкий социальный контекст [6, с. 80-82]. Мы согласны с данным мнением, поскольку наш опыт целе-

направленного наблюдения за работой старшеклассников с использованием приема «заинтересованных лиц» показывает, что учащиеся не только учатся, но и взаимодействуют в смоделированных ситуациях, что делает процесс обучения более увлекательным и практическим. Такой подход к обучению также развивает коммуникативные навыки студентов, позволяя им работать в команде, обсуждать идеи и находить совместные решения. Это, в свою очередь, способствует формированию у учащихся навыков критического мышления и способности к сотрудничеству.

Леонтьева Т. В. подчеркивает, что внеурочные мероприятия создают возможности для проявления креативности и индивидуальности. Автор акцентирует внимание на том, что внеурочная деятельность предоставляет уникальные возможности для развития креативности, что особенно актуально в подростковом возрасте, когда формируются личностные качества и интересы [5, с. 1-9]. Применение приема «заинтересованных лиц» в ролевых играх и проектных работах дает студентам шанс проявлять себя творчески, разрабатывать сценарии речевых действий и принимать решения от имени своих персонажей. Это способствует активному развитию их творческого мышления, улучшению навыков критического анализа и способности к самовыражению.

Приём «заинтересованных лиц» позволяет моделировать реальные жизненные ситуации, что делает обучение более актуальным и значимым для студентов. Внеурочная деятельность, как правило, отличается меньшей формальностью, что даёт возможность учащимся свободно взаимодействовать и применять язык в контексте, условно приближенном к реальной жизни. Внеурочная деятельность предоставляет пространство для экспериментов и самовыражения, а использование приема «заинтересованных лиц» в ролевых играх или проектных работах позволяет студентам проявлять креативность, разрабатывать сценарии и принимать решения от имени своих персонажей, что способствует развитию их творческого мышления.

Также следует отметить, что обучение иностранному языку в рамках внеурочной деятельности создает возможности для общения и взаимодействия между учащимися. Благодаря приёму «заинтересованных лиц» данный аспект школьной жизни может быть акцентирован, так работа в команде, обсуждение идей от лица реальных и вымышленных персонажей и взаимодействие друг с другом способствуют развитию как языковых, так и социальных навыков. Кроме того, внеурочные мероприятия должны быть более интересны и разнообразны, чем традиционные уроки. Приём «заинтересованных лиц» может быть использован для создания увлекательных и интерактивных заданий, что значительно повышает мотивацию учащихся к изучению языка и вовлеченность всей группы учеников в процесс взаимодействия на иностранном языке. Как свидетельствует практический опыт авторов данной статьи, использование приема «заинтересованных лиц» во внеурочной деятельности по иностранному языку формирует у учащихся не только языковые навыки, но и важные личностные

качества, которые пригодятся в дальнейшей учебной и профессиональной деятельности.

Таким образом, приём «заинтересованных лиц» в методике обучения устной иноязычной речи с опорой на текстовый материал предоставляет учащимся возможность активно применять приобретенные знания и навыки на практике, развить уверенность в общении на иностранном языке и подготовиться к будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Аникина, О. Н. Внеурочная деятельность как фактор развития воспитательного пространства школы / О. Н. Аникина, О. М. Зорина, Е. Е. Сергеева. – Текст: электронный // Пермский педагогический журнал. – 2015. – № 7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vneurochnaya-deyatelnost-kak-faktor-razvitiya-vospitatelnogo-prostranstva-shkoly> (дата обращения: 9.01.2025).
2. Байрашева, Р. Р. Внеурочная деятельность как один из способов организации самостоятельной работы обучающихся в процессе изучения иностранного языка / Р. Р. Байрашева, С. А. Коток. – Текст: электронный // КНЖ. – 2016. – № 2 (15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vneurochnaya-deyatelnost-kak-odin-iz-sposobov-organizatsii-samostoyatelnoy-raboty-obuchayuschih-sya-v-protsesse-izucheniya> (дата обращения: 8.01.2025).
3. Белкина, Е. П. Использование приема «заинтересованных лиц» как основа методики обучения студентов направления «Туризм» устной иноязычной речи с опорой на текстовый материал / Е. П. Белкина. – Текст: электронный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 16, № 2. – С. 658-665. – URL: <https://www.gramota.net/materials/2/2023/2/50.html> (дата обращения 3.11.2023).
4. Годунов, Б. П. Обучение английской речи в функционально-познавательных упражнениях (Практикум для 3 курса языкового педвуза): учебное пособие / Б. П. Годунов, Е. А. Першина. – Санкт-Петербург: Образование, 1993. – 134 с. – Текст: непосредственный.
5. Леонтьева, Т. В. Развитие креативности подростков во внеурочной деятельности / Т. В. Леонтьева. – Текст: электронный // Вестник евразийской науки. – 2015. – № 1 (26). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kreativnosti-podrostkov-vo-vneurochnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 10.01.2025).
6. Лингевич, О. В. Организация внеурочной деятельности в образовательных учреждениях / О. В. Лингевич. – Текст: электронный // Символ науки. – 2016. – № 9-2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-vneurochnoy-deyatelnosti-v-obrazovatelnyh-uchrezhdeniyah> (дата обращения: 10.01.2025).

Формирование информационно-технологической компетенции средствами проектной технологии у студентов языкового направления

Евгения Владимировна Турлова¹, Валерия Максимовна Петрова²

¹ Оренбургский государственный университет, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка, кандидат филологических наук, доцент, Оренбург, Россия, orenburg05@yandex.ru

² Оренбургский государственный университет, студентка 3 курса института языков и культур, Оренбург, Россия, leralera91@hotmail.com

Аннотация. Статья посвящена проектной технологии как средству формирования информационно-технологической компетенции у студентов языкового вуза. Опираясь на определение информационно-технологической компетенции, а также сущностные характеристики проекта, описан процесс разработки практико-ориентированного проекта с помощью функциональных возможностей прикладных инструментов для создания презентаций, редакторов для дизайна иллюстраций, а также многофункциональных мультимедийных платформ.

Ключевые слова: компетенция, информационно-технологическая компетенция, проектная технология

Formation of information technology competence of language students by means of project technology

Evgeniya V. Turlova¹, Valeriya M. Petrova²

¹ Orenburg State University, Associate Professor of the Department of English Philology and Methods of Teaching English, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Orenburg, Russia, orenburg05@yandex.ru

² Orenburg State University, 3rd year student at the Institute of Languages and Cultures, Orenburg, Russia, leralera91@hotmail.com

Abstract. The article is devoted to project technology as a means of forming information technology competence of language university students. Based on the definition of information technology competence, as well as the essential characteristics of the project, the process of developing a practice-oriented project is described using the functionality of application tools for creating presentations, editors for illustration design, as well as multifunctional multimedia platforms.

Keywords: competence, information technology competence, project technology

Одной из важнейших задач в процессе подготовки будущего лингвиста-преподавателя является формирование наряду с основной, коммуникативной,

информационно-технологической компетенции (ИТК). Формирование данной компетенции предполагает развитие у студентов способности и готовности к использованию информационных технологий в своей будущей профессиональной деятельности по обучению иностранному языку. Уровень сформированности информационно-технологической компетенции является показателем информационной культуры будущего преподавателя иностранного языка. Именно таким профессиональным требованиям должен соответствовать выпускник вуза для успешного и эффективного выстраивания карьерной траектории.

Опираясь на определение Е. А. Роганиной, считаем ИТК лингвиста-преподавателя «совокупностью профессиональных знаний, умений и навыков, способностей и готовностей, ценностных установок и профессионально-мировоззренческих позиций, позволяющих осмысленно и эффективно использовать современные ИКТ в процессе обучения иностранным языкам, умение работать с различными источниками информации, находить и отбирать необходимый языковой и речевой аутентичный материал, структурировать его, адаптировать к существующим учебно-методическим комплексам с целью совершенствования и интенсификации процесса овладения учащимися иностранным языком и культурой» [2, с. 178].

Опираясь на идею формирования компетенции в деятельности, а также учитывая необходимость перехода от репродуктивных к продуктивным видам деятельности в процессе профессиональной подготовки, считаем возможным говорить о применении проектной технологии как одном из эффективных способов ее формирования.

Учитывая основную цель обучения иностранным языкам, а именно, формирование иноязычной коммуникативной компетенции, необходимо подчеркнуть, что ее формирование предполагает не только практическое владение иностранным языком, но и «умение работать с печатной и звуковой информацией, владение умениями критического и творческого мышления» [1, с. 145]. По самой своей сути метод проектов предполагает необходимость дифференциации обучения, ориентацию на личность ученика, его потребности и возможности, основывается на принципах сотрудничества и включения, учащихся в активные виды деятельности [1, с. 15].

В рамках дисциплины «Технологии цифрового образования в преподавании иностранного языка» студентам направления подготовки Лингвистика, профиля «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур (английский язык, китайский язык)» в качестве учебного задания предлагалось разработать и апробировать проект внеклассного мероприятия (мастер-класса). Для проведения исследования была выбрана группа 23Л(б)ТМПИЯ (теория и методика преподавания иностранных языков и культур) в составе 11 человек. В конце семестра студенты должны были представить информационную и практическую части для мастер-класса, реализованные с помощью предоставленных технологий.

В информационную часть входили: создание презентации (программа Microsoft PowerPoint), инфографика (веб-сайт Genially) и визуальная составляющая проекта (веб-сайты Wepic и Visme). Хранить свои используемые ресурсы (фото, видео, ссылки, текст) студентам было предложено на онлайн-доске (Miro и Holst), что в свою очередь предполагало совершенствование умения работать с информацией, анализировать, верифицировать и технологически решать задачу совместного использования в сети с преподавателем. В практическую часть проекта входили: тесты, созданные с помощью функциональных возможностей Microsoft PowerPoint, и квиз-игра, созданная на платформе Genially.

Для рассмотрения на практике возьмем проект «Китайская чайная церемония», выполненный нами в рамках указанной дисциплины и предполагающий разработку информационной и практической частей мастер-класса для школьников средней и старшей ступени обучения. Рассмотрим функциональные особенности применяемых технологий.

Microsoft PowerPoint.

1. Слайд-бар как элемент навигации. Размещается на каждом слайде презентации, за исключением титульного. Для его создания сначала потребовалось с помощью фигур создать внешний вид слайд-бара. Далее разместить на нем названия глав проекта и создать гиперссылки, чтобы при нажатии на определенную главу можно было перейти к нужному разделу. Далее фигуры и названия группировались, была создана кнопка для вызова слайд-бара, и добавлена анимация появления слайд-бара при нажатии по кнопке.

2. Дополнительная навигация на слайде оглавления. Была создана с помощью перетаскивания слайдов из списка слева на сам слайд оглавления.

3. Анимация. На слайдах с названиями глав была добавлена анимация появления текста, а потом иллюстрации.

4. Удаление фона. На большинстве фото, использованных в презентации, был удален фон с помощью этой функции.

5. Меню тестов. Было создано с помощью фигур, надписей, гиперссылок и группировки.

Тест 1: Выполнен в стиле вопрос – ответ да/нет. Шаблон был из курса дисциплины в системе Moodle. После выбора ответов, можно себя проверить, нажав на кнопку «закончить» внизу меню.

Тест 2: Выполнен в стиле теста с несколькими вариантами ответов. Если тестирующийся нажимает неверный ответ, то его пересылает на слайд с сообщением о неправильном ответе и кнопкой, для возвращения на слайд для еще одной попытки. Количество попыток неограниченно. Если тестирующийся отвечает правильно, то он продвигается далее по тесту. В создании теста были использованы: фигуры, текст, гиперссылки, группировка и т. д.

Итого, были изучены базовые инструменты и способы создания презентаций, что является основным источником наглядной информации при проведении уроков, при публичных выступлениях и т. п.

Платформа Wepic

На данной платформе были изучены средства и технологии для создания визуальной составляющей проекта, а именно баннер, брошюра, памятка. Знакомство с данной платформой значительно облегчило процесс создания материалов для наглядной демонстрации материалов и информации (например, памятки, иллюстрации для постера, объявлений, слайды презентации и т. д.)

Genially

С помощью данного ресурса были созданы: инфографика по инструментам чайной церемонии и по географии выращивания чая, игра-церемония.

Инфографика по инструментам чайной церемонии: на данной инфографике представлена иллюстрация со всеми инструментами и составляющими чайной церемонии. При наведении на определенную точку рядом с инструментом открывается окно с его названием на русском и китайском, а также пинь-инь. Для создания данной инфографики понадобилось найти подходящую иллюстрацию, расставить точки, а к ним добавить функцию tooltip. Далее ввести нужную информацию, оформить текст и сохранить проект.

Инфографика по географии выращивания чая: на данной инфографике изображены точки на карте Китая для выращивания чая. На первом листе точки уже расставлены и цветом обозначают качество места (зеленые – лучшие, желтые – средние, красные – худшие). На втором листе пользователю предлагается расставить точки по памяти. Для создания данной инфографики понадобилось найти картинку с картой Китая, три вида маркеров из предложенных самой платформой, расставить их в нужном порядке. На втором листе данные маркеры были перемещены в угол инфографики, также для маркеров была включена функция возможности перетаскивания для создания интерактивного элемента.

Функционал платформы *Genially* позволил создать интерактивную игру: данная игра построена примерно таким же образом, как и инфографика по географии выращивания чая. Были отобраны изображения двух китайцев (младше и старше), фоны, инструменты. На все изображения, кроме инструментов, был наложен запрет перетаскивания. Задумка игры была такова: при отсутствии набора для чайной церемонии пользователи могли бы проверить свои знания и «заварить чай» по всем правилам на своих устройствах.

Данная платформа расширила возможности для создания интерактивных элементов, игр, тестов, инфографик.

Wordwall

На данной платформе было создано два задания для проверки знаний, которые получили слушатели мастер-класса по чайной церемонии. Первый тест – на соотнесение изображения сорта чая с его названием на русском и китайском языках, второй на соотнесение названий инструментов чайной церемонии на китайском и русском с их изображениями.

Создание тестов на данной платформе очень простое – нужно только выбрать шаблон, информацию, картинки и разместить их в нужном порядке. Данный ресурс помогает облегчить создание тестов для проверки знаний не только учеников, но и своих собственных.

Таким образом, был разработан проект на основе функциональных возможностей таких ресурсов, как Microsoft PowerPoint – для создания общей презентации проекта, Genially – для создания квиз-игр и инфографики, Wepic – для разработки визуальной составляющей проекта. В процессе работы над проектом студентами-лингвистами были получены знания и опыт работы для поиска, подбора и обработки подходящего материала, создании презентаций, визуального контента, интерактивов и игр. Студенты научились быстро и качественно готовить материал, получили навыки публичного представления своих проектов, проведения мастер-классов и обучения, передавая новую информацию своим одногруппникам.

Список литературы

1. Забелина, Г. А. Метод проектов в системе высшего профессионального образования: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Забелина Галина Аркадьевна. – Москва, 2009. – 28 с. – EDN NKZRNB. – Текст: непосредственный.

2. Роганина, Е. А. Развитие информационной компетенции студентов в профессиональной подготовке будущего лингвиста-преподавателя: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Роганина Елена Александровна. – Самара, 2012. – 213 с. – EDN QGAIDV. – Текст: непосредственный.

УДК 378.147

Особенности преподавания английского языка в МГИМО в 2025 году: подходы, проблемы и инновации

Алексей Анатольевич Тычинский

МГИМО МИД России, доцент кафедры английского языка № 3, факультет международной журналистики, кандидат филологических наук, Москва, Россия, tichinsky@yandex.ru

Аннотация. В настоящее время изучение иностранного языка является обязательным при обучении в любом ВУЗе. Особенно актуальным является изучение английского языка в ВУЗе, основным профилем обучения которого являются международные отношения. Отметим, что актуальность преподавания английского языка в Московском государственном институте международных отношений (МГИМО) в 2025 году можно объяснить несколькими ключевыми аспектами. Прежде всего, английский язык является языком международного об-

щения, что является особенно актуальным для выпускников МГИМО, которые после окончания ВУЗа работают дипломатами, политиками, государственными служащими, чиновниками, а также осуществляют иную деятельность на международном и государственном уровне. В связи с вышеизложенным, автором настоящей статьи, была предпринята попытка научного анализа и критического осмысления подходов, проблем и инноваций в преподавании английского языка в МГИМО в 2025 году.

Ключевые слова: развитие образования, инновации в обучении, высшее образование, преподавание английского в ВУЗе, английский в МГИМО, проблемы обучения, подходы к обучению, инновации в обучении

Features of teaching English at MGIMO in 2025: approaches, problems, and innovations

Alexey A. Tichinskiy

MGIMO University, Associate Professor at the English Department #3, Faculty of International Journalism, PhD in Linguistics, Moscow, Russia, tichinsky@yandex.ru

Abstract. Currently, studying a foreign language is mandatory when studying at any university. Studying English at a university whose main profile is international relations is especially relevant. It should be noted that the relevance of teaching English at the Moscow State Institute of International Relations (MGIMO) in 2025 can be explained by several key aspects. First of all, English is the language of international communication, which is especially relevant for MGIMO graduates who, after graduating from the university, work as diplomats, politicians, civil servants, officials, and also carry out other activities at the international and state levels. In connection with the above, the author of this article attempted to scientifically analyze and critically understand the approaches, problems and innovations in teaching English at MGIMO in 2025.

Keywords: development of education, innovations in teaching, higher education, teaching English at the University, English at MGIMO, problems of teaching, approaches to teaching, innovations in teaching

Для студентов такого ВУЗа как МГИМО знание английского языка является необходимым условием для успешной профессиональной деятельности [3, с. 79].

Выпускники МГИМО, обладая хорошими навыками английского, имеют конкурентные преимущества на рынке труда, как в России, так и за рубежом. Это особенно актуально в условиях, когда наша страна находится в условиях сложно геополитической обстановки. Обретение новых внешних связей и партнерских отношений с другими регионами и странами, становится важнейшей задачей выпускников МГИМО. Без знания английского языка в современном

мире невозможно осуществлять взаимодействие в сфере политики, международного бизнеса, международных отношений [2, с. 14].

МГИМО является одним из самых престижных университетов страны, поэтому образовательный процесс в данном ВУЗе, особенно что касается преподавания английского языка, выстроен на самом серьезном уровне. Ведь в данном университете английский язык преподается не как формальность, а как основной предмет, который является необходимым для дальнейшего осуществления профессиональной деятельности выпускниками данного ВУЗа [6, с. 23].

По мнению автора настоящей статьи, преподавание английского языка в (МГИМО) имеет свои особенности, которые обусловлены статусом учебного заведения, а также спецификой подготовки специалистов в области международных отношений. Рассмотрим далее ключевые особенности преподавания английского языка в МГИМО.

Таблица 1 – Ключевые особенности преподавания английского языка в МГИМО

Наименование ключевой особенности	Основная цель	Основная задача
В МГИМО предлагаются специализированные узконаправленные курсы по обучению английскому языку	В МГИМО предлагаются курсы не только общего английского языка, но и специализированные программы, включая деловой английский, английский для дипломатии, международных отношений и права.	На узкоспециализированных курсах английского языка в МГИМО, студентами осуществляется углубленное изучение английского языка в контексте будущей профессии.
Высококвалифицированные преподаватели МГИМО с международным опытом работы или учебы	Преподавание английского языка в МГИМО ведут опытные преподаватели, многие из которых имеют международный опыт работы или учебы.	Данный факт создает условия для получения качественного образования и практического понимания произношения языка и его применения на практике.
В МГИМО применяется использование средств ИКТ в обучении английскому языку	Преподавателями МГИМО в учебный процесс активно внедряются интерактивные методы обучения, такие как обсуждение актуальных международных событий, ролевые игры и работа в группах.	Это помогает студентам МГИМО развивать навыки коммуникации и критического мышления.
В МГИМО используется многоязычная образовательная среда	МГИМО – это высшее учебное заведение, где также изучаются другие иностранные языки.	Создает в МГИМО уникальную языковую среду, способствующую развитию навыков понимания и общения на разных языках.

В МГИМО делается акцент на практику	В МГИМО важное внимание уделяется практическому применению языка в условиях максимально приближенным к реальным (практическим). Например – ведение международных переговоров.	Студенты МГИМО участвуют в симуляциях международных переговоров, дебатах и других мероприятиях, где могут применить свои языковые навыки в реальных ситуациях.
Кросс-культурная коммуникация при обучении английскому в МГИМО	Преподавание английского языка в МГИМО включает элементы кросс-культурной коммуникации. Это особенно важно для студентов, планирующих карьеру в международной сфере.	Кросс-культурная коммуникация помогает студентам МГИМО лучше понимать культурные различия и особенности общения в разных странах.
Доступ к различным образовательным ресурсам для студентов МГИМО	Студенты МГИМО имеют доступ к разнообразным учебным материалам, включая электронные библиотеки, международные базы данных и платформы для изучения языка.	Способствует более глубокому профессионально-ориентированному обучению английскому языку.
Подготовка к международным экзаменам для студентов МГИМО	МГИМО предлагает подготовку к международным экзаменам, таким как TOEFL или IELTS	Является важным аспектом для студентов, желающих продолжить образование за границей или работать в международной среде.

Источник: по материалам автора

Указанные выше автором статьи особенности преподавания английского языка в МГИМО в 2025 году, делают преподавание английского языка в МГИМО не только актуальным, но и высокоэффективным, соответствующим требованиям современного мира.

Также ниже рассмотрим проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели МГИМО в процессе преподавания английского языка студентам.

1. Различный уровень подготовки студентов МГИМО. Трудности в организации учебного процесса появляются в связи с тем, что некоторые студенты отстают в уровне подготовки от других студентов. Для нивелирования данного фактора преподавателю необходимо адаптировать материалы и методы обучения для удовлетворения потребностей всех студентов [4, с. 18].

2. Недостаток практики в обучении английскому языку в МГИМО: Несмотря на теоретическую подготовку, многие студенты могут испытывать трудности с практическим применением языка в устной речи. Особенно это касается правильного произношения и понимания англоязычного произношения

собеседника. Ничто не заменит живую практику общения с носителем английского языка [7, с. 224].

3. Сложность специализированной (узкопрофильной) лексики при обучении английскому языку в МГИМО. Студенты, обучающиеся по направлению «международная журналистика», сталкиваются с необходимостью освоения сложной специализированной лексики. Для того чтобы данная лексика запомнилась и правильно употреблялась, преподаватели проводят практические занятия и применяют интерактивные технологии обучения [1, с. 128].

4. Необходимость интеграции культурных аспектов при обучении английскому языку в МГИМО. Преподавание языка в контексте культуры и международных отношений требует от преподавателя МГИМО глубоких знаний и опыта. Некоторые преподаватели могут испытывать трудности с интеграцией культурных аспектов в учебный процесс. Изучение культуры помогает понять логику английского языка. При изучении культурного аспекта, изучение самого языка происходит значительно проще, так как студент вместо зазубривания может выстраивать логические цепочки [5, с. 31].

5. Технологические барьеры при обучении английскому языку в МГИМО. Хотя университет активно использует современные технологии, не все студенты и преподаватели МГИМО могут иметь доступ к необходимым ресурсам, и платформам, которые могут помочь в изучении языка [8, с. 23].

Указанные выше автором настоящей статьи проблемы требуют внимания и поиска решений для улучшения качества преподавания английского языка в МГИМО, чтобы студенты университета могли максимально эффективно развивать свои языковые навыки и применять их в своей будущей профессиональной деятельности.

Так же отметим, что совершенствование процесса изучения английского языка в любом ВУЗе, в том числе и в нашем, должно выстраиваться на использовании инновационных подходов и методов, направленных на улучшение качества обучения и повышение эффективности языковой подготовки студентов.

Таблица 2 – Ключевые инновации в преподавании английского языка в МГИМО

Наименование ключевой особенности	Основная цель	Основная задача
Применение интерактивных средств и технологий в обучении студентов МГИМО английскому языку	Онлайн-курсы, вебинары и видеоконференции с носителями языка.	Данная технология позволяет студентам практиковать язык в увлекательной форме.
Проектное обучение студентов МГИМО английскому языку	Внедрение проектного обучения в обучение английскому языку студентов МГИМО, в ходе которого студенты рабо-	Практическое применение английского языка в контексте их будущей профессии.

	тают над реальными проектами, связанными с международными отношениями или дипломатией.	
Симуляции и ролевые игры в обучении английскому языку студентов МГИМО	Проведение ролевых игр и симуляций при обучении английскому языку, таких как моделирование международных переговоров или обсуждение актуальных международных проблем.	Помогает студентам МГИМО развивать навыки устной речи и критического мышления на английском языке.
Мобильные приложения при обучении английскому языку студентов МГИМО	Использование мобильных приложений при обучении английскому языку, позволяет студентам МГИМО учиться английскому языку в любом месте и в любое время.	Поддерживает гибкость в обучении и способствует постоянной практике студентов МГИМО.
Обратная связь и адаптивное обучение при обучении английскому языку студентов МГИМО	Применение технологий, которые предоставляют студентам МГИМО индивидуальную обратную связь и адаптируют учебный процесс в зависимости от их успехов и потребностей.	Позволяет более точно подходить к обучению каждого студента МГИМО английскому языку.
Использование мультимедиа при обучении английскому языку студентов МГИМО	Применение мультимедийных материалов, таких как видео, подкасты и интерактивные презентации, делает обучение английскому языку студентов МГИМО более увлекательным.	Позволяет студентам МГИМО улучшать навыки восприятия англоязычной речи и произношения на слух.
Обучение английскому языку студентов МГИМО на основе контента	Преподавание английского языка через содержание, связанное с международной политикой, экономикой и другими аспектами.	Помогает студентам МГИМО не только изучать английский язык, но и углублять свои знания в профессиональной области.
Совместные проекты с зарубежными университетами	МГИМО активно сотрудничает с международными учебными заведениями, что позволяет студентам участвовать в обменах и совместных проектах	Повышает навыки владения английским языком, а также улучшает языковую практику и межкультурные навыки студентов МГИМО.

Источник: по материалам автора

Рассмотренные в настоящей статье инновации в преподавании английского языка в МГИМО в 2025 году, способствуют созданию более эффективной и динамичной образовательной среды, что, в свою очередь, помогает студентам достигать высоких результатов в изучении английского языка и подготовке к профессиональной деятельности в международной сфере.

Список литературы

1. Байрамгулиева, М. Д. Особенности преподавания экономических терминов на английском языке / М. Д. Байрамгулиева // *A Posteriori*. – 2023. – № 4. – С. 126-129.
2. Бурдакова, А. М. Концептуальные особенности подготовки к дополнительному испытанию для абитуриентов по английскому языку в МГИМО МИД России / А. М. Бурдакова // *Мир педагогики и психологии*. – 2022. – № 3 (68). – С. 11-15.
3. Джамалова, Т. Ю. Некоторые особенности преподавания английского языка китайским студентам / Т. Ю. Джамалова, Н. А. Метальникова, И. Н. Сведенцова // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки*. – 2024. – № 7-3. – С. 77-82.
4. Другова, И. А. Особенности преподавания английского языка для студентов, обучающихся по профилю «Мировая экономика» в неязыковом вузе / И. А. Другова, Л. В. Комарова, И. В. Балашова // *Педагогические науки*. – 2023. – № 4 (122). – С. 16-19.
5. Жукова, С. В. Особенности преподавания латинского языка студентам, обучающимся на английском языке / С. В. Жукова // *Вестник научных конференций*. – 2021. – № 5-2 (69). – С. 30-31.
6. Карычева, А. З. Диалог культур на уроках английского языка: включение регионального компонента в преподавание английского языка / А. З. Карычева // *Вестник ТОГИРРО*. – 2023. – № 1 (50). – С. 22-23.
7. Морозова, А. Л. Виртуальная реальность при обучении диалогической речи на английском языке: опыт МГИМО-Одинцово / А. Л. Морозова, Т. А. Костюкова // *Язык и культура*. – 2023. – № 63. – С. 207-238.
8. Особенности преподавания делового английского языка в неязыковом вузе / О. И. Башеров, Н. Д. Овчинникова, А. Ф. Белозор, М. В. Резунова // *Управление образованием: теория и практика*. – 2023. – № 1 (59). – С. 18-26.

УДК 37.377:81.42:811.112.2

Информация о России как страноведческий материал при обучении иностранному языку (на примере немецкого языка)

Татьяна Владимировна Тюленева

Астраханский государственный университет имени В. Н. Татищева, доцент кафедры романо-германской филологии, кандидат педагогических наук, доцент, Астрахань, Россия, tatjana414013@mail.ru

Аннотация. В статье излагается, что за информация о России представлена в учебнике «Немецкий язык. Второй иностранный язык» серии «Горизонты» для 5-11-х классов (авторы: М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман и др.), какие зада-

ния предложены. Материал может представлять интерес для учителей / преподавателей любого иностранного языка.

Ключевые слова: страноведение, тексты о России, обучение иностранному языку, немецкий язык

Information about Russia as a regional study material for teaching a foreign language (by the example of the German language)

Tatyana V. Tyuleneva

Astrakhan State University named after V. N. Tatishchev, associate professor of the Roman-German Philology Department, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Astrakhan, Russia, tatjana414013@mail.ru

Abstract. The article describes what kind of information about Russia is presented in the textbook „German as a second foreign language” of the “Horizons” series for 5-11th grades (the authors are M. M. Averin, F. Jin, L. Rohrman, etc.), and what tasks are offered. The material may be of interest to teachers/educators of any foreign language.

Keywords: regional studies, texts about Russia, teaching a foreign language, German

Страноведение включает разнообразные сведения о стране – информацию о природе, истории, населении, городах, экономике, политике, социальном устройстве, системе образования, спорте, культуре (искусстве, науке, традициях, обычаях, праздниках, религии), о выдающихся личностях, о быте. Страноведческий аспект содержания обучения иностранному языку должен включать не только информацию о стране (странах) изучаемого языка, но и сведения о родной стране. На их ценность указывал Е. И. Пассов. Сведения о стране изучаемого языка, писал он, «должны поступать к ученику через рецептивный канал, путем аудирования и чтения». Они весьма ограничены, и маловероятно, что российский школьник будет сообщать их в устном общении с зарубежным сверстником, поскольку тот уже знает о реальности в своей стране намного больше. В обучении говорению и письму коммуникативную ценность имеет информация о *родной* стране. Именно ее целесообразно сообщать иностранному сверстнику [8, с. 50]. Безусловно, она должна быть представлена на изучаемом иностранном языке.

Под нашим руководством в 2024 г. студенткой А. А. Мусеновой была написана бакалаврская работа на тему «Использование страноведческого материала при обучении немецкому языку как второму иностранному». Студентка сконцентрировалась на вопросах работы с информацией *о немецкоязычных странах*. В частности, был проанализирован на предмет представленности такого материала один из наиболее распространенных УМК по немецкому языку как второму иностранному в средней школе – УМК «Немецкий язык. Второй

иностранный язык» серии «Горизонты» (авторы: М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман и др.). Студенткой были рассмотрены учебники для 5-9-х классов.

Рассмотрим в данной статье, какая информация о *России* в форме текста и изобразительной наглядности содержится в указанном УМК, в учебниках для 5-11-х классов. Она представлена на немецком языке. Задания к текстам, картинкам направлены на организацию говорения и письма на немецком языке. Подчеркнем, мы отобрали тексты, которые содержат именно *страноведческую* информацию, и задания, направленные на закрепление приведенной информации о России, ее расширение, углубление. Тексты в данном УМК, знакомящие учеников с воображаемыми российскими сверстниками (с их хобби, домашними питомцами, семьями и т. д.), мы не затрагиваем. Названия параграфов (тем), текстов, заданий приводим в переводе на русский язык.

В учебнике для 5-го класса, во всех параграфах, есть рубрика «Дети из России» („Kinder-Russland“). Там и сконцентрирован материал о России. В параграфе «Знакомство» содержится задание «Много городов – много хобби». Представлена карта России, на ней отмечены некоторые города. Под картой – портреты школьников, соединенные извилистыми линиями с городами. Одной картинке соответствует один город. Под каждым портретом написано, какое хобби у данного школьника. Ученики должны, пользуясь наглядностью, сказать, кто в каком городе проживает и какое хобби имеет [1, с. 13].

В параграфе «Животные» имеется два задания, содержащие информацию о России. В задании «Пёстро и весело» требуется рассмотреть изображения предметов декоративно-прикладного творчества, выполненных в традициях народов России, и написать на выносках по-немецки наименования цветов: красный, синий и т. д. Выполняя задание «Животные в России», учащиеся знакомятся с местами обитания 16 видов диких животных. На размещенной здесь карте России подписаны территории (например, «Сибирь» („Sibirien“)) и картинками обозначены животные. Под картой даны условные обозначения: картинки и названия животных по-немецки. Ученики должны написать, какое животное где обитает и какого оно цвета [1, с. 32-33].

В параграфе «Мой учебный день» представлено задание «Что делают дети?» Дана карта Евразии, на которой отмечены страны и некоторые города, разными цветами показаны часовые пояса. Над картой указана разница во времени. Под картой даны картинки, представляющие разные действия в течение дня. Отдельно обозначены действующие лица – четыре школьника; указано, в каких городах континента они живут. Ученики должны с помощью наглядности сказать, кто из данных школьников что делает в то время, когда в Москве 10 часов утра, и сколько времени у него на часах [1, с. 46].

В параграфе «Моя семья» предлагается задание «Краткая статистика». Нужно прослушать текст и ответить на вопросы к нему. Визуальной опорой для школьников при аудировании является диаграмма, представляющая в процентном отношении число семей в России с разным количеством детей: с одним ребенком, с двумя детьми, с тремя или более и без детей [1, с. 66].

В учебниках для 6-9-ых классов имеется приложение «Страноведение. Россия» („Landeskunde|RU“), которое содержит тексты и задания к параграфам.

В приложении к учебнику для 6-го класса, к параграфу «Мой дом», представлено два задания. Первое называется «Как и где живут люди в Сибири?». Предлагается краткая информация о таких видах жилья, как изба, юрта и чум. Ученикам нужно ознакомиться с текстом, а затем нарисовать и описать интерьер избы, юрты или чума. Здесь также приводится краткая информация о Сибири энциклопедического характера, представлена карта России с отмеченной на ней территорией Сибири. В задании «Жилье в России» даны иллюстрации, представляющие разные виды домов в России. Ученик должен выбрать понравившийся ему дом и описать его [2, с. 72-73].

Для параграфа «Это вкусно» приложение предлагает высказывания учащихся о некоторых популярных блюдах русской кухни. Дается задание провести беседу о других блюдах русской кухни [2, с. 74-75].

В рамках темы «Это хорошо выглядит» дается справка из Википедии о валенках, предлагается задание найти в Интернете информацию о сарафане, шапке-ушанке и других национальных предметах одежды, написать короткие тексты о них, сделать коллаж [2, с. 79].

На тему «Вечеринки» приложение содержит небольшой текст «Новый год в России», а также задание на выбор атрибутов российского новогоднего праздника из числа отдельно приведенных праздничных атрибутов. Здесь же размещен список самых значимых праздников в России [2, с. 80-81].

Тема «Мой город» представлена, прежде всего, текстом «Екатеринбург – третья столица России». В задании к тексту требуется подобрать к названным в тексте достопримечательностям размещенные после текста фото. В следующем задании по теме «Мой город» нужно узнать российский город по его достопримечательностям, представленным на картинках. Достопримечательности настолько известные, что школьники сразу узнают Москву. Здесь же даны вопросы об этом городе. Для ответа на некоторые из них нужно заглянуть в Интернет [2, с. 82-83].

По теме «Каникулы» приложение содержит 4 задания. В первом предлагается краткая статистическая информация о любимых местах отдыха россиян внутри страны и за рубежом; школьники должны кратко рассказать о том, куда они ездят на каникулы. Второе задание называется «Семь чудес России». Учащиеся должны прочитать семь небольших текстов о достопримечательностях и красотах природы и найти соответствие между этими текстами и представленными фотографиями. В третьем задании требуется установить соответствие между этими же достопримечательностями и указанными местами их расположения (в Москве, в Волгограде и т. д.). Четвертое задание требует найти информацию о других известных местах в России и сделать коллаж [2, с. 84-85].

В приложении для учебника 7-го класса, для параграфа «Как было на каникулах?» предлагается текст «Крестьянская изба-музей в деревне Журавли

Кировской области». К тексту дано задание выписать третью форму глаголов, назвать инфинитив для каждой формы и перевести его [3, с. 72].

Для работы с параграфом «Мои планы» авторы УМК предлагают текст о Ю. А. Гагарине. Задание к тексту – рассказать с опорой на него о первом космонавте. Также в приложении есть задание написать краткую биографию В. В. Терешковой или А. А. Леонова с использованием Интернета [3, с. 73].

Для параграфа «Сосуществование» в приложении имеется текст о так называемой «детской деревне» в Белгородской области, где дети-сироты живут в приемных семьях. Предлагаются задания: поставить вопросы к тексту и подумать, как можно помочь детскому дому [3, с. 77].

Работая с параграфом «Это мне нравится», можно использовать два задания из приложения. Первое содержит краткую биографию художника-модельера В. М. Зайцева. Указаны даты, а текст представлен, преимущественно, в виде словосочетаний и неполных предложений. Требуется написать связный текст. Во втором задании предлагается найти информацию о других известных российских модельерах и сделать небольшой доклад. Список фамилий прилагается [3, с. 78].

Для работы с параграфом «Больше обо мне» в приложении дается следующее комбинированное задание. Представлены портреты некоторых знаменитых россиян. Отдельно даны два списка: первый содержит их имена и фамилии, второй – существительные, указывающие род их деятельности (композитор, полководец и т. д.). Ученики должны, во-первых, установить соответствие между портретами, именами и родом деятельности, во-вторых, с использованием Интернета найти дополнительную информацию – даты рождения этих людей и их достижения. Кроме того, предлагается составить список знаменитых российских писателей, композиторов, спортсменов и других деятелей, найти краткую информацию о них и рассказать о них [3, с. 79].

В приложении к учебнику для 8-го класса, к теме «Фитнесс и спорт», представлен текст «Виды спорта в России». К сожалению, к тексту не предлагается никаких заданий [4, с. 72].

Параграф «Наши праздники» содержит много информации о праздниках в Германии. В приложении „Landeskunde|RU“ предлагается текст о российском празднике – Дне Победы. На фотографиях рядом с текстом – ветераны с медалями и орденами. Предлагаются задания: выделить в тексте самую важную информацию, написать сочинение «Что значит для меня День Победы?» и изготовить постер «9 мая – праздник со слезами на глазах» [4, с. 75].

Параграф «Берлинский воздух» содержит много информации о Берлине. После работы с данным параграфом нужно обратиться к приложению, где предлагается текст о Красной площади в Москве с иллюстрациями. После текста даны вопросы, из которых, собственно, к работе с текстом можно отнести только один: „Welche Sehenswürdigkeiten Moskaus kannst du nennen?“ («Какие достопримечательности Москвы ты можешь назвать?») В рамках другого задания размещены план Москвы и фотографии некоторых достопримечательно-

стей. Ученики должны сказать, какие достопримечательности Москвы они считают самыми значимыми и почему. Предлагается также сделать презентацию о самых популярных московских достопримечательностях [4, с. 76-77].

Параграф «Путешествия по Рейну» содержит информацию о немецких городах, расположенных на р. Рейн. После работы с данным параграфом нужно задействовать материал приложения „Landeskunde|RU“ – текст «На Волге: круиз от Москвы до Астрахани». Он представляет собой программу круиза по Волге, в которой указано, в какой день путешествия в каком городе будет остановка. Перечислено 12 городов. О каждом городе, кроме Москвы, приводится краткая информация. Дана карта, по которой можно проследить указанный маршрут, упомянутые в тексте города отмечены. Прилагаются фото этих городов; нужно определить, на каком фото какой город изображен. После чтения текста и выполнения задания на соответствие ученикам нужно сказать, какой город на Волге они хотели бы посетить и почему. Далее предлагается идея проекта, заключающегося в разработке маршрута круиза по другой российской реке [4, с. 79-81].

Для работы с параграфом «Прощальная вечеринка» в приложении имеется текст о русских сувенирах: балалайке, самоваре, матрешке. Предлагается задание на поиск соответствия между наименованиями других русских сувениров (деревянные ложки, платки и т. д.) и географическими объектами, где эти сувениры создаются. В заключение ученики должны рассказать о русских сувенирах [4, с. 82-83].

В приложении к учебнику для 9-го класса, для работы по теме «Профессия» предлагается текст о дуальном профобразование в одном российском колледже. Задание к тексту требует от учащихся задать друг другу вопросы и ответить на них [5, с. 72].

Для работы по теме «Жилище» в приложении представлен текст о Музее деревянного зодчества в Суздале. Предлагается задание подобрать подписи к представленным картинкам. Во втором задании требуется определить, соответствуют ли приведенные отдельно предложения содержанию текста. Также предлагается написать электронное письмо воображаемому немецкому другу, включающее рассказ о деревянном доме в традициях русского зодчества [5, с. 73-74].

Параграфу «Будущее» соответствует текст из приложения об участии России в одной международной выставке, посвященной современным технологиям. Первое задание к тексту требует соотнести выделенные в тексте понятия с приведенными после текста определениями. Второе задание предполагает составление ассоциограммы из наименований объектов, представленных Россией на выставке. Третье задание требует составить диалог-интервью о выставке [5, с. 75-76].

Для работы по теме «Еда» в приложении имеется текст о пельменях. В нем упоминаются названия подобного блюда у других народов. После текста приводится таблица, которую нужно заполнить названиями данного блюда в

разных странах и информацией о его приготовлении в этих странах. Предлагается также отразить эти особенности в проектной работе [5, с. 77].

К параграфу «Выздоровливайте!» в приложении относится текст «Клиника на колесах: высокие технологии в медицине у Полярного круга». В нем идет речь о поезде, переоборудованном в современный мобильный консультационный и диагностический центр, который обслуживает жителей Воркуты. Этот передвижной центр носит имя Н. И. Пирогова. Прилагается краткая справка о Н. И. Пирогове. После текста даны вопросы, на которые нужно ответить. Есть также задание на поиск соответствия между картинками и понятиями из области медицины, упомянутыми в тексте [5, с. 78].

В параграфе «Политика и я» представлены тексты о том, как молодежь Германии проявляет политическую активность и это помогает решать социальные проблемы. В приложении предлагается текст о политической системе в Российской Федерации. Представлена схема, которая помогает понять текст. Даны следующие задания к тексту: определить, соответствуют ли тексту приведенные предложения, ответить на вопросы, передать содержание текста, сделать более подробный доклад о политической системе России [5, с. 79-80].

После работы с параграфом «Планета Земля», посвященным экологическим проблемам, рекомендуется работа с текстом о сибирском тигре. Он приводится с пропусками. Пропущенные слова даны отдельно в произвольном порядке, ученики должны их поставить вместо пропусков. Далее требуется определить, соответствуют ли тексту приведенные предложения. Авторы предлагают также идею проектной работы, заключающейся в поиске информации о любом животном из «Красной книги», его описании, изготовлении постера с картинками [5, с. 81].

К параграфу «Красота» в приложении предлагается текст о национальных костюмах некоторых народов России. Ученики должны разделиться на группы, прочитать выбранные отрывки (о тех или иных костюмах), устно передать содержание своих отрывков другим группам; слушатели должны заполнить таблицу услышанной информацией. Также дано задание найти в тексте понятия, которые поясняются в приведенных определениях. Для развития устной речи предлагается перевести диалог о русском национальном костюме с русского языка на немецкий и составить аналогичный диалог о другом костюме. В заключение дается задание подготовить доклад об одном из национальных костюмов. В приложении также представлен перевод на немецкий язык одного из стихотворений А. С. Пушкина, посвященного женщине. Ученики должны узнать известное им стихотворение и выбрать из представленных портретов портрет дамы, которой оно посвящено. Портреты подписаны [5, с. 82-84].

Для параграфа «Развлечения» в приложении предлагается текст о культурной жизни в Москве: о театрах, музеях, концертных залах, о памятниках и храмах. После чтения нужно построить ассоциограмму. Авторы предлагают также идею проектной работы, которая заключается в создании рекламного

проспекта, представляющего один из российских городов. Представлены гербы некоторых городов [5, с. 85-86].

В дополнение к параграфу «Техника» приложение содержит текст о занятиях робототехникой школьников на Алтае. Предлагаются вопросы к тексту [5, с. 87].

Параграф «Стена – граница – Зеленый пояс» содержит, прежде всего, информацию из истории Германии (20-го века). Наибольшее внимание уделяется падению Берлинской стены. В приложении представлен текст о российском императоре Петре I. Ученики должны, разделившись на группы и выбрав определенные отрывки, ознакомиться с ними и передать их содержание другим группам; слушатели должны заполнить таблицу услышанной информацией. Предлагается проектная работа по поиску и презентации информации об учебе Петра за границей [5, с. 88-89].

В учебниках для 10-го и 11-го классов страноведческого приложения и страноведческих рубрик нет. Информация о России представлена, по сравнению с учебниками для 5-9-х классов, скудно и содержится внутри параграфов.

В учебнике для *10-го класса*, в параграфе «Примеры для подражания», есть информация о немецком физике В. Рентгене и российской певице Е. В. Образцовой. Она представлена как непоследовательно расположенные, «перемешанные» отрывки (абзацы), в которых фамилия известного человека – В. Рентгена или Е. В. Образцовой – пропущена. Ученикам нужно, во-первых, догадаться, о каком именно человеке идет речь, и вставить вместо пропусков фамилию, во-вторых, рассортировать абзацы на две группы в зависимости от героя повествования, в-третьих, расположить отрывки в логической последовательности внутри каждой группы. В итоге должно получиться два текста. В учебнике даны портреты В. Рентгена или Е. В. Образцовой [6, с. 6-7].

В рамках параграфа «Путешествия» авторы разместили объявления, рекламирующие, среди прочего, поездки на озеро Байкал и в г. Сочи. В одном из заданий требуется подобрать к объявлению подходящую картинку из представленных. Другое задание состоит в выборе правильного варианта продолжения приведенных предложений из трех вариантов [6, с. 42-43]. В этом же параграфе представлен блог воображаемой ученицы из Германии, которая совершает путешествие по р. Ока. Он содержит короткие тексты о некоторых городах, расположенных на Оке. Они снабжены фотографиями – видами этих городов. В текстах пропущены некоторые средства логической связи (союзы, наречия). Они даны под текстами отдельным списком. Ученики должны вставить их в тексты [6, с. 45-46].

В учебнике *11-го класса*, в параграфе «Искусство», приводится репродукция картины русского и французского художника М. Шагала, а также краткая справка о нем. Предлагается описать картину [7, с. 60].

В рамках параграфа «Спорт» приводится задание выбрать вид спорта, популярный в России в целом или в данном регионе, и представить информацию об этом виде спорта в форме стенгазеты [7, с. 102].

В параграфе «СМИ» дано задание найти информацию о русскоязычных или немецкоязычных газетах, журналах, новостных передачах или интернет-порталах и представить ее на занятии [7, с. 118].

Итак, мы представили, какая информация о России содержится в УМК «Немецкий язык. Второй иностранный язык» серии «Горизонты». Материал может быть полезен для учителей (преподавателей) любого иностранного языка в деле разработки собственных учебных материалов, пособий, учебников.

Перспективами нашего исследования является разработка методических рекомендаций по работе с данными материалами – заданий к текстам, что является необходимым, поскольку к некоторым текстам в УМК предложено слишком мало заданий. Разработка заданий началась. Результаты будут представлены в наших последующих публикациях.

Список литературы

1. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 5 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Збранкова]. – 9-е изд. – Москва: Просвещение: Cornelsen, 2019. – 104 с.: ил. – (Горизонты). – Текст: непосредственный.

2. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 6 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман]. – 6-е изд. – Москва: Просвещение: Cornelsen, 2018. – 96 с.: ил. – (Горизонты). – Текст: непосредственный.

3. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 7 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман]. – 7-е изд. – Москва: Просвещение: Cornelsen, 2019. – 96 с.: ил. – (Горизонты). – Текст: непосредственный.

4. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, Г. Ризу]. – 5-е изд. – Москва: Просвещение: Cornelsen, 2017. – 101 с.: ил. – (Горизонты). – Текст: непосредственный.

5. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Михалак]. – 5-е изд. – Москва: Просвещение: Cornelsen, 2018. – 96 с.: ил. – (Горизонты). – Текст: непосредственный.

6. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 10 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / [М. М. Аверин, А. Е. Бажанов, С. Л. Фурманова и др.]. – 2-е изд. – Москва: Просвещение: Cornelsen, 2018. – 167 с.: ил. – (Горизонты). – Текст: непосредственный.

7. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 11 класс: учеб. пособие для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / [М. М. Аверин, А. Е. Бажанов, С. Л. Фурманова и др.]. – Москва: Просвещение: Cornelsen, 2017. – 183 с.: ил. – (Горизонты). – Текст: непосредственный.

8. Пассов, Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – Москва: изд-во «Просвещение», 1991. – 223 с. – (Б-ка учителя иностр. яз.). – Текст: непосредственный.

УДК 37.016:81'243

Средства, возможности и трудности формирования социокультурной компетенции в обучении иностранному языку

Татьяна Константиновна Тюхова

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, магистрант 2 курса института иностранных языков, Орел, Россия, tuhova-tanya@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению средств, возможностей и трудностей, возникающих при формировании социокультурной компетенции (СКК) в процессе обучения иностранному языку; рассматриваются основные принципы и методы, используемые для развития СКК, такие как аутентичные тексты, сопоставительный анализ и проектная деятельность. Особое внимание уделяется роли аутентичных материалов в создании контекста для глубокого понимания культуры изучаемого языка; анализируются уровни формирования СКК (когнитивный, поведенческий и аффективно-оценочный), а также упоминаются факторы, способствующие и препятствующие этому процессу. Будут рассмотрены трудности, связанные с отсутствием естественной языковой среды, культурными стереотипами и ограниченным доступом к ресурсам. Результаты исследования свидетельствуют о том, что для успешного формирования СКК важен комплексный подход к обучению, сочетающий изучение языка и культурных особенностей.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, уровни формирования социокультурной компетенции, когнитивный уровень, поведенческий уровень, аффективно-оценочный уровень, подходы к формированию социокультурной компетенции, аутентичность, интерактивность, компаративизм, контекстуальность, междисциплинарность, иммерсивные технологии, проектная деятельность, обратная связь, обучение иностранному языку

Means, Possibilities and Difficulties of Forming Sociocultural Competence in Teaching a Foreign Language

Tatyana K. Tyukhova

Orel State University named after I. S. Turgenev, 2d year graduate student of the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, tuhova-tanya@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the means, possibilities and difficulties that arise in the formation of sociocultural competence (SCC) in the process of teaching a foreign language; the main principles and methods used for the development of SCC, such as authentic texts, comparative analysis and project activities, are considered. Particular attention is paid to the role of authentic materials in creating a context for a deep understanding of the culture of the target language; the levels of SCC formation (cognitive, behavioral and affective-evaluative) are analyzed, and the factors that facilitate and hinder this process are mentioned. The difficulties associated with the lack of a natural language environment, cultural stereotypes and limited access to resources will be considered. The results of the study indicate that for the successful formation of SCC, an integrated approach to teaching is important, combining the study of language and cultural characteristics.

Keywords: socio-cultural competence, levels of formation of socio-cultural competence, cognitive level, behavioral level, affective and evaluative level, approaches to the formation of socio-cultural competence, authenticity, interactivity, comparativism, contextuality, interdisciplinarity, immersive technologies, project activities, feedback, foreign language teaching

Знание иностранных языков становится сегодня все более актуальным и распространенным в связи с развитием межкультурных отношений между народами [1, с. 3]. Не столько владение языком, сколько реальная готовность к взаимодействию в поликультурном обществе становится целью обучения иностранным языкам в школе, что подразумевает овладение иноязычной коммуникативной компетенцией. Обучающиеся должны быть готовы понимать носителя и вести диалог, подкрепленный знаниями о культуре [4, с. 52].

Авторами исследования, посвященного формированию социокультурной компетенции и оценке ее уровня, являются В. В. Сафонова, П. В. Сысоев, Е. И. Пассов, Е. Н. Соловова, С. Г. Тер-Минасова, И. А. Зимняя, Г. В. Сороковых, Н. А. Тарасюк и другие ученые. Все авторы сходятся во мнении, что для успешного развития социокультурной компетенции учащихся на занятиях по иностранному языку необходимо создать специфическую национально-культурную модель, используя в качестве основного инструмента иноязычные произведения культуры и их артефакты. Подобная модель должна включать литературу, фильмы, игры на изучаемом языке и другие элементы искусства, отражающие культурную составляющую языка. Кроме того, важно учитывать индивидуальные и возрастные особенности обучающихся, что значительно влияет на процесс обучения.

Язык в самом широком смысле включает в себя широкий круг явлений, таких как речевая деятельность и языковые системы. Эти особенности иностранного языка как учебного предмета формируют отношение к иностранному языку как к трудному предмету [1, с. 78]. Федеральные национальные образовательные стандарты направлены на решение этой проблемы. Андронкина Н. М. пишет, что федеральные национальные образовательные стандарты – это

свод правил и требований, которые должны последовательно реализовываться в имеющих государственную аккредитацию учреждениях начального, среднего и высшего образования [2, с. 1].

Андронкина Н. М. выделяет следующие требования ФГОС к преподаванию современных иностранных языков в школе [3, с. 42]:

- уроки должны носить личностно ориентированный характер;
- приоритет отдается самостоятельной деятельности учащихся;
- реализуется современный метод обучения – коммуникативно-деятельностный подход, т. е. в центре обучения находится учебный процесс как субъект учебной деятельности ученика, а система обучения максимально учитывает личностные, психологические, возрастные и, конечно, национальные особенности и интересы ученика [3, с. 42];
- каждый урок направлен на формирование универсальных учебных действий;
- учитель организует проблемно-поисковые ситуации и активизирует деятельность учащихся;
- учитель создает условия для успешного усвоения знаний учащимися.

Принципы формирования социокультурной компетенции (СКК) базируются на ряде ключевых аспектов, связанных с развитием межкультурного понимания и принятия, совершенствованием коммуникативной компетенции и расширением мировоззрения учащихся. Формирование СКК затрагивает изучение культурных особенностей и культурного наследия, что способствует развитию толерантности и уважения к другим культурам, готовит к взаимодействию в поликультурном обществе. Важным элементом является применение аутентичных материалов и практических заданий на их основе, что поддерживает интерес и помогает погрузиться в ситуацию общения, приближенную к реальной. Для успешного освоения СКК требуется не только открытость ученика новым знаниям, но и готовность учителя осуществлять межкультурный диалог и адаптировать учебные программы под уровень и возможности обучающегося.

Рассмотрим основные элементы и подходы к формированию СКК.

Аутентичность: использование аутентичных материалов и ситуаций позволяет студентам погрузиться в культуру изучаемого языка. Это способствует пониманию ценностей, моделей поведения и традиций [4, с. 54].

Интерактивность: через ролевые игры, дискуссии и проекты студенты активно вовлекаются в процесс обучения, что способствует развитию навыков межкультурной коммуникации.

Компаративизм: сравнение и анализ культурных явлений на родном и целевом языках с целью выявления сходств и различий и развития понимания обеих культур.

Контекстуальность: изучение языка в контексте культуры делает обучение более осмысленным и мотивированным.

Междисциплинарность: включает в себя элементы истории, географии, искусства и других дисциплин, чтобы дать целостное представление о культуре и ее интеграции в различные сферы жизни.

Проектная деятельность: реализация проектов, связанных с изучением культурных тем, способствует активному участию учащихся в образовательном процессе.

Иммерсивные технологии: использование виртуальной реальности и симуляторов погружает учащихся в реальные ситуации, похожие на те, в которых находятся носители языка.

Обратная связь: регулярное обсуждение успехов и трудностей в изучении культуры укрепляет уверенность студентов и улучшает результаты обучения. Обмен мнениями поможет не только восполнить имеющиеся пробелы, но и переосмыслить понимание некоторых вопросов касательно культуры изучаемого языка и ее различий и сходств с родной.

Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку является важным аспектом. Во-первых, это помогает учащимся овладеть языком, а, во-вторых, способствует пониманию культурных и социальных особенностей страны, в которой этот язык является основным. Знания о традициях и обычаях страны изучаемого языка облегчают понимание его носителей и позволяют выстраивать конструктивный диалог между представителями разных культур.

Оценивание сформированности ССК проводится на когнитивном и поведенческом уровнях.

Когнитивный уровень предполагает владение знаниями об особенностях изучаемого языка и культуры его носителей. Он уровень включает в себя:

- знание социокультурных особенностей и реалий страны. Это нормы и правила взаимодействия между людьми, модели речевого общения, поведение, представления, верования, суждения, обычаи, традиции, коммуникативные стратегии и тактики.
- базовые знания о культурах, их сходствах и различиях, менталитете, традициях народов страны изучаемого языка.
- знание вербальных и невербальных форм общения.

Поведенческий уровень сформированности социокультурной компетенции подразумевает умения вести себя и оценивать своё поведение в разнообразных ситуациях межкультурного общения, решать задачи межкультурного взаимодействия в будущей профессиональной деятельности и другие. Для освоения данного уровня важно вовремя применять подходящие формы речевого этикета, шутки, фразеологизмы, клише и невербальные способы общения.

К умению общаться на поведенческом уровне также относят умение написать поздравительную открытку, письмо с опорой на образец, вести элементарный диалог этикетного характера. Здесь рекомендуется применять прак-

тические задания, разыгрывать ситуации общения в классе, осуществлять проектно-исследовательскую деятельность.

Помимо уровней при овладении ССК рекомендуется обратить внимание на факторы и препятствия, которые влияют на освоение компетенции. К факторам успеха относят следующие:

1. Четкое планирование. Детальное планирование помогает определить этапы, ресурсы и сроки, подготавливает обучающихся к объему работ, который предстоит выполнить.

2. Поддержка группы. Эффективная коммуникация и сотрудничество внутри учебной группы способствуют достижению общих целей.

3. Доступ к ресурсам. Финансовые, материальные и человеческие ресурсы играют важную роль в реализации обучения. Наличие разных видов ресурсов позволит разнообразить обучение и облегчит овладение языком.

4. Гибкость и адаптивность обучающихся. Способность быстро реагировать на изменения и приспосабливаться к новым ситуациям повышает вероятность успеха.

Не стоит забывать и о возможных препятствиях на пути к успешному освоению компетенции. Среди них:

1. Нехватка ресурсов. Ограниченность финансовых, временных и человеческих ресурсов может серьезно затруднить процесс обучения. Учебное заведение должно обеспечить обучающихся и преподавателя комфортными условиями для развития.

2. Сопротивление изменениям. Ученики, педагоги, родители и другие заинтересованные стороны могут опасаться инноваций, что затрудняет их внедрение. Для педагогического состава также важно быть в курсе нововведений, работать с ними и уметь внедрять в учебный процесс.

3. Проблемы с коммуникацией. Недостаток информации со стороны учителя, непонимание задач со стороны ученика могут привести к затруднениям в работе.

4. Отсутствие мотивации. Низкий уровень вовлеченности учеников может негативно сказаться на качестве выполнения задач.

Эти факторы и препятствия важно учитывать при планировании и реализации проектов и учебных планов, чтобы минимизировать риски и повысить вероятность успеха.

Таким образом, отсутствие естественной языковой среды, культурные стереотипы и предрассудки, нехватка времени для углубленного изучения культуры, ограниченный доступ к ресурсам и технологиям могут значительно усложнить обучение. Поэтому успешное формирование ССК зависит от целостного подхода, включающего использование аутентичных материалов, применение современных технологий и создание условий для активного участия обучающихся в межкультурных обменах.

Данное исследование показывает, что формирование социокультурной компетенции является важным компонентом эффективного обучения ино-

странным языкам. Это предполагает интеграцию культурного содержания в процесс обучения, чтобы помочь учащимся лучше понимать и уважать различные культуры, развивать навыки межкультурной коммуникации и повышать общую языковую компетенцию [5, с. 32]. Успешность развития ССК зависит как от внешних факторов (грамотное построение учебного плана, содействие обучающихся), так и от внутренних (собственное желание, адаптивность). А грамотное составление стратегии обучения иностранному языку позволит минимизировать трудности и развить ССК, в следствие чего добиться хороших результатов в изучении языка.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Словарь методических терминов (теоретическое и практическое преподавание языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2023. – 334 с. – Текст: непосредственный.
2. Андронкина, Н. М. Лингвокультурные концепты как компоненты содержания обучения иностранному языку на старших курсах языкового вуза / Н. М. Андронкина. – Текст: непосредственный // Вестник Томского государственного университета: общенаучный периодический журнал. Бюллетень оперативной научной информации. – 2023. – № 60.
3. Андронкина, Н. М. Формирование лингвосоциокультурной компетенции в обучении иностранному языку / Н. М. Андронкина. – Текст: непосредственный // Литература и общественное сознание: варианты интерпретации художественного текста. – Бийск, 2022. – С. 42-43.
4. Васильева, А. А. Формирование толерантной личности студента средствами иностранного языка / А. А. Васильева. – Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2023 г.). – Т. II. – Пермь: Меркурий, 2023. – С. 52-55.
5. Массовая культура: современные западные исследования / Пер. с англ. Отв. ред. и предисл. В. В. Зверевой. Послесл. В. А. Подороги. – Москва: Фонд научных исследований «Прагматика культуры», 2023. – 339 с. – Текст: непосредственный.

УДК 372.881.111.22

Формирование лексических навыков у учащихся начальной школы в контексте современных образовательных технологий

Олеся Андреевна Федотова

Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, студентка
3 курса факультета иностранных языков, Санкт-Петербург, Россия, olesyaf-
2004@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу и обзору современных образовательных методик формирования лексического навыка у младших школьников. Рассматриваются основные этапы формирования лексического навыка, различные современные образовательные технологии, а также особенности обучения иностранному языку учащихся младших классов. В статье составляются упражнения по формированию лексических навыков с использованием современных образовательных технологий.

Ключевые слова: методика обучения, лексика, лексический навык, начальная школа, образовательные технологии

Formation of lexical skills among elementary school students in the context of modern educational technologies

Olesya A. Fedotova

Pushkin Leningrad State University, 3rd year student of the Faculty of Foreign Languages, St. Petersburg, Russia, olesyaf-2004@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the analysis and review of modern educational methods for the formation of lexical skills in younger schoolchildren. The main stages of lexical skill formation, various modern educational technologies, as well as the features of teaching a foreign language to elementary school students are considered. The article contains exercises on the formation of lexical skills using modern educational technologies.

Keywords: teaching methods, vocabulary, lexical skill, elementary school, educational technologies

Актуальность темы обусловлена тем, что в современных реалиях изучение иностранного языка играет важнейшую роль, это, в свою очередь, связано с глобализацией иностранных языков во всем мире. Людям необходимо изучать иностранный язык, чтобы усовершенствовать диалог культур и стимулировать процесс сближения наций, что особенно важно в период участившихся международных конфликтов. Лексический аспект в изучении иностранных языков особенно важен, поскольку ограниченный словарный запас препятствует овладению таких основополагающих видов речевой деятельности, как аудирование, говорение, чтение и письмо. Работа представляет особую актуальность, так как в сегодняшней системе образования урок иностранного языка переходит на новый уровень, отходя от традиционных форм занятия. Сегодня в педагогической практике существует огромное количество разнообразных методик работы над лексической составляющей немецкого языка, каждый учитель должен определить самую эффективную и самую подходящую для него методику.

Целью данной статьи является определение роли формирования лексического навыка при обучении иностранному языку и составление упражнений по

формированию лексического навыка для учащихся начальной школы с использованием современных образовательных технологий.

Одна из главных целей обучения иностранным языкам – это формирование у школьников иноязычной коммуникативной компетенции, но не стоит забывать, что при обучении младших школьников также особенно важно сделать предмет интересным [9]. В связи с этим огромную роль играет коммуникативная деятельность учителя. Стиль взаимодействия учителя со школьниками влияет на характер общения обучающихся друг с другом, общую атмосферу и качество усвоения материала [8].

Важным пунктом является то, что лексика должна соответствовать интересам учащихся. Для более эффективного усвоения нового лексического материала учитель может использовать наглядный материал, различные игры и конкурсы [2].

При обучении лексике важно учитывать психологические особенности младших школьников, к которым относятся осознанность и произвольная регуляция процессов познавательной деятельности. Младших школьников необходимо иногда стимулировать похвалой и одобрением.

Важно понимать, что такое лексический навык. В нашей работе мы будем опираться на определение Э. Г. Азимова: «Лексический навык – это автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и ее правильному сочетанию с другими единицами в продуктивной речи и автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи [1, с. 133]».

Особенности формирования лексического навыка изучали такие известные учёные, как Н. Д. Гальскова и Н. Н. Гез. Они предложили следующие этапы работы над лексическим материалом [3], на которые мы опирались в нашем исследовании:

- ознакомление с новым материалом (в т. ч. семантизация);
- первичное закрепление;
- развитие навыков и умений использования лексики в разных формах устного и письменного общения.

Обобщив перечисленные особенности и этапы обучения лексике, можно сделать вывод, что восприятие и осмысление нового слова представляют собой первую стадию формирования лексического навыка, которая заключается в ознакомлении с новым лексическим материалом. На данном этапе происходит раскрытие лексических значений тех или иных слов.

Второй и третий этап являются наиболее значимыми при формировании лексических навыков. Они реализуются при помощи упражнений, которые направлены на формирование продуктивного лексического навыка. Следует отметить, что первичная тренировка в употреблении новых лексических единиц происходит в условно-речевых упражнениях, таких как упражнения на имитацию, подстановку, репродукцию и т. д. [7]. Начинать тренировку следует с

повторения слов за учителем. «Подстановочные упражнения способствуют упрочнению этих ассоциативных связей и развивают операцию вызова слова [11]». Следующие же упражнения направлены на употребление новых лексических единиц в речи.

Далее рассмотрим современные образовательные технологии и формирование лексического навыка на их основе.

В наше время сложно представить учебный процесс без использования информационно-коммуникационной технологии (далее ИКТ). «Применение ИКТ способствует достижению основной цели модернизации образования – улучшению качества обучения, обеспечению гармоничного развития личности, ориентирующейся в информационном пространстве [6]». Помимо ИКТ, важную роль в процессе обучения иностранным языкам играют такие современные образовательные технологии, как педагогика сотрудничества, технологии развития критического мышления, дифференцированного обучения, интерактивного обучения и технология использования в обучении игровых методов [10].

Проведя анализ литературы, посвященной особенностям работы над формированием лексического навыка, а также литературы, описывающей основополагающие современные образовательные технологии, нами была составлена серия упражнений на основе темы «Ich bin groß und du bist klein!» УМК «Wunderkinder Plus» для второго класса с использованием современных образовательных технологий. Для формирования лексического навыка по данной теме нам потребовалось провести три урока, фрагменты которых описаны ниже.

Первый урок начался с этапа ознакомления с новой лексикой и её семантизации. При раскрытии лексических значений слов мы опирались не только на карточки с картинками и подписями к ним, но и на жесты, которые сопровождают каждое новое слово. На этом же этапе нами были использованы такие образовательные технологии, как педагогика сотрудничества и интерактивное обучение. Педагогика сотрудничества строится на совместной деятельности учащихся и учителя. В основе технологии интерактивного обучения также лежит идея взаимодействия учителей и школьников с целью вовлечения обучающихся в учебный процесс. В приведенных ниже упражнениях этого этапа учитель помогает школьникам понять значения новых слов и произносит лексические единицы вместе с ними. Кроме того, учитель вместе со школьниками присваивает каждому новому слову определенный жест, который учитель и учащиеся показывают при произнесении лексических единиц. Таким образом, упражнения на ознакомление с новым материалом и на семантизацию лексики выполняются в совместной деятельности учителя и обучающихся, что является основой как педагогики сотрудничества, так и интерактивного обучения.

Итак, на этапе ознакомления с новыми словами и их семантизации нами были представлены задания, позволяющие рассмотреть введенные лексические единицы с разных сторон. В первом задании необходимо было посмотреть на картинки, прочитать слова вслух после учителя и догадаться о значении лексических единиц. Для выполнения этого задания учащиеся получили карточки с

картинками животных и с прилагательными, которые характеризуют этих животных. Понять лексические значения слов можно, посмотрев на картинки. У нас есть пары слов: groß – klein; stark – schwach. У нас есть енот и слон. Учащиеся, изучив картинки, понимают, что слон – большой и сильный (groß und stark), а енот – маленький и слабый (klein und schwach). Далее у нас также в этом задании появляется слово klug (умный). О его значении также можно догадаться, посмотрев на картинку, на которой изображён читающий книгу енот. Для лучшего запоминания нужно было произнести слова, показывая их жестами: при произнесении слова «groß» – встать и показать, насколько большой кто-либо; «klein» – показать пальцами, насколько маленькое животное; «stark» – показать мускулы, «schwach» – сесть на стул; «klug» – взять в руки учебник. Далее обучающиеся получили такие же карточки, но уже с переводом новых слов. Так учащиеся могли убедиться в том, что они правильно поняли значение новой лексики.

На втором уроке мы перешли к этапу первичного закрепления, в котором применили технологию использования в обучении игровых методов. Основная задача данной технологии – разнообразить учебный процесс, добавить в него физическую активность и сделать его более увлекательным и разнообразным, что особенно важно для обучающихся младших классов. Игровые методы позволяют заинтересовать каждого учащегося в изучении новой лексики. В первом задании данного этапа обучающиеся должны были дописать слова, вставляя пропущенные буквы: g..ß, k...n, sch..ch, s..rk, kl.g. Проверка этого задания была осуществлена в игровой форме. Учитель бросал ребенку мячик и просил верно назвать слово. Учащийся, дав верный ответ, кидал мячик следующему ребенку, который должен был верно назвать следующее слово. Второе задание заключалось в следующем: детям необходимо встать и хлопнуть 3 раза в ладоши, когда они услышат слово или вопрос, которые относятся к ним. Например, учитель спрашивает: «Wer ist groß?». Тогда большие дети (т. е. высокие по росту) должны встать и хлопнуть 3 раза в ладоши. Далее: «Wer ist klein/stark/schwach и т. д.?» При выполнении данного задания школьники учатся воспринимать новую лексику на слух, хлопая в ладоши в нужный момент.

На третьем уроке, на этапе развития навыков и умений использования новой лексики в разных формах общения, нами были использованы ИКТ в первом задании, в котором от обучающихся требовалось посмотреть небольшой мультимедиа [12] и ответить на вопросы: Wer ist groß? Wer ist klein? Wer ist stark? Wer ist schwach? Пример: Elefant ist groß. В наше время меняются принципы образовательной стратегии, что ведет к инновациям в сфере применяемых педагогических технологий [5]. ИКТ значительно снижает процент репродуктивной деятельности школьников [4], что стимулирует их творческое развитие.

В следующем задании применялись технологии дифференцированного обучения и развития критического мышления. Обучающиеся могли выбрать для описания любую понравившуюся картинку и высказать свое мнение. Технология дифференцированного обучения обеспечивает развитие личности уча-

щегося с учетом его возможностей и склонностей. В приведенном задании обучающийся как раз может выбрать картинку, которая ему больше нравится, опираясь на свои интересы. Критическое мышление – это умение быть открытым новым идеям. Оно дает возможность вырабатывать собственное мнение. В данном задании обучающиеся могут высказать свое мнение, описывая картинку. Например, учащийся может сказать, что слон маленький, но свое мнение нужно обосновать. Понятно, что в природе слон – большое животное, но на конкретной картинке он может быть и маленьким.

Итак, в данном задании требовалось, используя новые прилагательные (groß, klein, stark, schwach, klug), описать картинку, сказав минимум 3 предложения. Пример: Elefant ist groß. Учитель показывает учащимся на интерактивной доске несколько картинок с изображением животных. Учащиеся выбирают любую картинку и описывают ее по образцу.

Все задания на уроке объяснялись нами на русском языке. На наш взгляд, обучающимся второго класса пока еще сложно воспринимать иноязычную речь на слух, поскольку они находятся только на начальном этапе изучения языка. Мы придерживаемся мнения, что при обучении иностранному языку учащихся второго класса необходимо, чтобы объяснение заданий происходило на родном языке. Это поможет обучающимся избежать стрессовых ситуаций и изучать немецкий язык в спокойной обстановке и без страха.

Исследование возрастных и психологических особенностей детей младшего школьного возраста, анализ методических основ по формированию лексических навыков и изучение современных образовательных технологий позволили нам создать некоторые упражнения, направленные на изучение лексики по теме «Ich bin groß und du bist klein!» (УМК «Wunderkinder Plus» для второго класса). Следует отметить, что применение инновационных образовательных технологий на уроках по формированию лексических навыков положительно сказалось на учебном процессе. Все учащиеся были замотивированы на изучение новых слов и стремились к активному участию в образовательном процессе.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение различных современных образовательных технологий при формировании у обучающихся лексического навыка играет огромную роль. Современные образовательные технологии делают каждый урок интересным и разнообразным, что, в свою очередь, стимулирует познавательную активность обучающихся.

Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва: ИКАР, 2009. – 448 с. – Текст: непосредственный.
2. Арон, И. С. Педагогика / И. С. Арон. – Йошкар-Ола: изд-во «ПГТУ», 2018. – 144 с. – Текст: непосредственный.

3. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова. – Москва: изд-во «Академия», 2005. – 336 с. – Текст: непосредственный.
4. Дикова, Т. В. Новые ценности и риски современных образовательных технологий / Т. В. Дикова, Е. А. Смирнова, Т. А. Ковалева [и др.]. – Текст: непосредственный // Современное педагогическое образование. – 2020. – № 9. – С. 11-14.
5. Заридзе, Г. В. Причины и следствия цифрового образования / Г. В. Заридзе. – Текст: непосредственный // Воспитание как основополагающий элемент образовательного процесса в вузах: Матер. междунар. науч.-практ. конф. – Воронеж: изд-во «Научная книга». – 2022. – С. 264-273.
6. Киселева, Ю. С. Современные педагогические технологии воспитания и обучения в общественно активной школе / Ю. С. Киселева, О. Г. Козликина. – Текст: непосредственный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 1. – С. 174-178.
7. Мигачева, А. А. Коммуникативная деятельность учителя и ее специфика / А. А. Мигачева. – Текст: непосредственный // Языковые и культурные контакты: лингвистический и лингводидактический аспекты: материалы III Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 301-305.
8. Никитина, Г. А. Формирование речевого поведения будущего учителя: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Никитина Галина Александровна. – Саратов, 2004. – 238 с. – Текст: непосредственный.
9. Раянова, Ю. Ю. Мировое педагогическое наследие / Ю. Ю. Раянова. – Омск: изд-во «СибГУФК», 2021. – 120 с. – Текст: непосредственный.
10. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий / Г. К. Селевко. – Москва: изд-во «Народное образование», 2005. – 556 с. – Текст: непосредственный.
11. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс / Е. Н. Соловова. – Москва: изд-во «Просвещение», 2005. – 239 с. – Текст: непосредственный.
12. kinder.wdr.de: развлекательная платформа для детей: сайт. – URL: <https://kinder.wdr.de/tv/die-sendung-mit-der-maus/av/video-gross-und-klein-100.html> (дата обращения: 25.02.2025). – Текст: электронный.

УДК 371.23

Технологии формирования дискуссионных иноязычных навыков у магистрантов нелингвистических профилей подготовки

Мария Георгиевна Федюковская

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики, доцент кафедры психологии и педагогики, кандидат педагогических наук, Санкт-Петербург, Россия, margfe@mail.ru

Аннотация. Автор рассматривает различные технологии по формированию иноязычной дискуссионной компетенции у магистрантов-нелингвистов. Делается вывод о необходимости использования соответствующего лингводидактического материала со специально отобранным языковыми и речевыми единицами, направленного на развитие соответствующих дискуссионных навыков. Основопологающим компонентом формирования иноязычной дискуссионной компетенции выступают упражнения и виды деятельности, коррелирующие с будущей профессией магистрантов, соответственно упражнения выступают не только в роли актуальной информации и мотивации, но и предотвращают появление многих профессиональных проблем в будущем.

Ключевые слова: иностранный язык, высшее образование, лингводидактика, дискуссия, дискуссионная компетенция, дебаты

Technologies for developing discussion foreign-language skills of graduate students of non-linguistic training profiles

Maria G. Fedyukovskaya

St.-Petersburg University of Management Technologies and Economics, associate professor of the Psychology and Pedagogy Department, Ph.D. (Pedagogy), Saint-Petersburg, Russia, margfe@mail.ru

Abstract. The author considers various technologies for forming foreign-language discussion competence of non-linguistic graduate students. It is concluded that it is necessary to use appropriate linguo-didactic material with specially selected language and speech units aimed at developing relevant discussion skills. The exercises and activities that correlate with the future profession of graduate students are the main component of forming foreign-language discussion competence, respectively, the exercises act not only as relevant information and motivation, but also prevent the emergence of many professional problems in the future.

Keywords: foreign language, higher education, linguodidactics, discussion, discussion competence, debate

В процессе развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов-нелингвистов преподаватель должен ориентироваться на активное и интерактивное развитие лингвистических и личностных навыков, необходимых для иноязычной дискуссии, учитывать особенности различных механизмов мышления в процессе решения коммуникативной задачи студентами-магистрантами.

Для данных целей предлагается использование в процессе обучения профессиональному иностранному языку системы упражнений на презентацию цели дискуссии и формулирование собственной точки зрения; упражнений на поиск, представление альтернатив, выбор альтернативного подхода к решению данной проблемы; упражнений на определение релевантности информации,

оценка правильности выдвинутой идеи [7]. Данная система упражнений репрезентируется в таких основных формах дискуссии как круглый стол, экспертная группа, форум, дебаты [1].

«Круглый стол» – вид деятельности, в которой небольшое количество студентов принимает участие в обсуждении некоторой проблемной ситуации с учетом равного участия каждого члена группы в дискуссии. Роль преподавателя заключается в планировании темы дискуссии, в ее предварительном согласовании со студентами на предмет выяснения мотивирующего характера данной темы, ее оригинальности, актуальности, связи с будущей профессиональной деятельности. Дискуссионный характер данного вида деятельности определяется необходимостью выражения студентами собственного мнения, аргументацией данной точки зрения и оппонирование участникам коммуникации. Задача «круглого стола» состоит в определении на основании различных точек зрения некоего общего решения, которое затем представляется группе в виде монолога-рассуждения с использованием аргументации принятого решения.

«Экспертная группа» («дискуссионная панель») – вид деятельности, схожий с «круглым столом», но имеющей ролевой оттенок, студенты выступают в качестве экспертов по какой-то проблеме. Данный вид деятельности предполагает некую подготовительную работу по поиску фактов, подкрепляющих позицию «эксперта». В качестве модератора выступает один из студентов. В конце обсуждения модератор предоставляет возможность высказать свою точку зрения студентам, имеющим разные позиции по проблеме. Таким образом, каждый участник выступает с докладом, который затем передается всей группе студентов, группа может включиться в обсуждение, задавая уточняющие вопросы.

«Форум» – вид деятельности, схожий с дискуссионными панелями, охватывает, как правило, всю группу, предметом обсуждения является, как правило, серьезная профессиональная проблема. Данный вид организации обсуждения проблемы требует предварительного знакомства с темой обсуждения, представление её в виде отдельных подтем, студенты самостоятельно готовят информационный материал, который должен подаваться на основе четкой аргументации собственной точки зрения. Обмен мнениями включен в формат форума, обеспечивая личное участие каждого члена группы в дискуссию.

«Дебаты» – вид деятельности, основанный на стандартизированных аргументах. Заранее подготовленные презентации участников, представляющих две противоположные точки зрения. Дебаты начинаются с выступлений представителей каждой стороны, после чего выступает рефери. Затем следует сессия вопросов и ответов. Сессия вопросов и ответов включает вопросы и комментарии участников от каждой стороны по очереди.

Дебаты характеризуются всеми формами работы. Во-первых, индивидуальная работа: студентам может быть предложено заранее подготовиться к теме планируемой дискуссии, в данном случае они работают самостоятельно. Во-вторых, групповая работа во время обсуждения подготовленных аргумен-

тов, во избежание повторений, а также для дополнительного «мозгового штурма». В-третьих, коллективная работа, когда оппонирующие группы профессионально защищают свои точки зрения.

При всех видах деятельности и формах организации занятия преподаватель выступает не только как модератор, но и как мотиватор, поощряя студентов к высказыванию и активной деятельности путем поощрительных комментариев, а также как тайм-менеджер, обеспечивающий эффективное использование времени занятия, и как фасилитатор, обеспечивающий комфортную обстановку для дебатов, что является неотъемлемой частью дискуссии.

В дискуссии чрезвычайно важным инструментом выступают определенный речевые шаблоны (клише), определяющие организационную структуру и стилистический формат речевого поведения коммуникантов. При планировании процесса формирования навыков дискуссии преподаватель акцентирует внимание на закреплении данных клише, выстраивая упражнения для развития навыков аргументации в единую систему, алгоритм которого можно представить в следующем виде: представление данных лексических единиц в изолированных диалоговых образцах; практическое применение фраз-клише в стилистически нейтральных контекстах; практическое применение фраз-клише в профессионально-ориентированных ситуациях; оценка адекватности употребления данных лексических единиц в конкретных коммуникативных ситуациях [6].

На этапе практического применения речевых фраз-клише студентам может быть представлен список выражений, которые они должны использовать на определенных этапах дискуссии, например, приветствие собеседника, выражение согласия или несогласия, представление и аргументация собственной точки зрения, подведение итогов предыдущего разговора и т. д. Выбор выражений и фраз осуществляется в зависимости от уровня владения языком, поэтому, например, если уровень владения иностранным языком у студента низкий, ему можно представить список клише или прослушать аутентичные аудиозаписи этих речевых структур. Данный метод помогает обеспечить правильное произношение выражений с точки зрения фонетики и интонации. На продвинутом уровне владения иностранным языком клише могут быть представлены в виде небольшого списка, чтобы обучающиеся могли ознакомиться с ними, однако, практика произношения не обязательна, но выбор клише на всех уровнях должен быть основан на функциональных аспектах иностранного языка. Важно отметить, что практически во всех дидактических ресурсах, используемых в современной лингводидактике, представлен раздел, связанный с коммуникацией, где представлены списки таких выражений. Данные фразы-клише отбираются с учетом достаточно высоко уровня владения иноязычной коммуникативной компетенцией, что позволяет рекомендовать использование более сложных и развернутых выражений, часто не самых частотных, но используемых в аутентичной коммуникации. Такие выражения используются на всех

этапах организации занятия, начиная от работы с текстом и кончая коммуникативными ситуациями [3].

Изучение функционального языка позволяет студентам эффективно общаться в различных повседневных ситуациях, выполняя такие функции, как спросить, дать совет, пожаловаться, согласиться и попросить разрешения, вовремя проявить коммуникативную инициативу или сосредоточиться на выслушивании точки зрения оппонента, что соответствует реализации принципа учета соотношения между рецептивными и экспрессивными видами деятельности в процессе дискуссии. Поскольку функциональный язык содержит много фиксированных выражений, лучше всего актуализировать эти конструкции небольшими, управляемыми частями в различных видах речевой деятельности. Важно принимать во внимание количество фиксированных выражений. Введение и закрепление 10-15 клишированных фраз на каждом занятии, включающих и ранее известные, но не закреплённые в активной памяти, является вполне достижимой задачей для группы уровня В1-С. Абсолютно новых конструкций повышенной сложности целесообразно включать не более 3-5 единиц, при этом следовать принципу учета особенностей механизмов мышления в процессе решения познавательных и коммуникативных задач: использовать ассоциативный ряд, анализировать структуру словосочетания, развивать память через многократное проговаривание и ситуативное использование. Методически целесообразный выбор количества и качества клишированных фраз, связанных с ситуациями дискуссии и влияющими на формирование навыков дискуссии, должен быть в центре внимания методиста, организующего образовательный процесс на иностранном языке с целевой установкой на формирование навыков дискуссии в профессиональной сфере [4].

Для развития дискуссионных навыков целесообразно использовать профессионально-ориентированные тексты, к которым относятся информационные тексты, тексты-кейсы, смоделированные участниками коммуникации собственные авторские тексты, тексты-диалоги, функционально-акцентированные тексты [5].

Информационные тексты должны отражать некоторые проблемы, связанные с будущей профессиональной деятельностью студентов. Они могут включать как законченный информационно полноценный текст, полностью описывающий проблему. Или это могут быть текстовые фрагменты, отражающие какие-то компоненты проблемы. В случае, если текст требует достаточно длительного времени для чтения и понимания его содержания, целесообразно выполнить знакомство с текстом в условиях самостоятельной работы. Текст может быть представлен на определенном электронном ресурсе, подготовленном преподавателем или существующем автономно на указанном сайте. Тексты должны включать профессионально-ориентированную терминологию и обладать актуальной проблематикой для дальнейшего обсуждения.

Тексты-кейсы имеют крайне высокий потенциал для формирования навыков дискуссии, поскольку представляют собой профессиональные ситуа-

ции, которые необходимо решить с применением известных методов, видов деятельности, форм работы и видов упражнений. В качестве заданий целесообразно поставить перед студентами задачу провести анализ описанной проблемной ситуации и привести возможные способы ее решения, аргументируя свою позицию. В качестве творческого задания предлагается создать собственный кейс или мини-кейс, который должны решать коммуникативные партнеры, используя определенные стратегии и тактики, и выражая своё личное отношение к данной проблеме. Обсуждения кейса может проходить в форме диалога, дебатов, экспертных оценок.

Тексты-диалоги необходимо использовать как важный компонент организации дискуссии и обсуждения различных точек зрения. Присущие диалогу компоненты (наличие коммуникативной ситуации, наличие коммуникантов, наличие определенной коммуникативной интенции, наличие функциональных характеристик и т. д.) одновременно являются конструктивными элементами любой формы обсуждения. В целях развития навыков дискуссии методически целесообразно предложить обсуждение видео-диалогов, предполагающее выражение собственного отношения к участникам диалога с точки зрения определения качества диалога, включающего наличие таких характеристик, как коммуникативное намерение, структура диалога, соблюдение принципа кооперации, наличие коммуникативной неудачи и т. д. Выступление в качестве «эксперта» позволяет студенту сфокусировать свое внимание на тех характеристиках диалога, которые важно учитывать и в производстве собственного речевого продукта в формате диалоговой коммуникации. К другим способам работы с текстами-диалогами целесообразно отнести моделирование ситуативных диалогов, например, в формате ролевых игр, раскрывающих более подробно профессиональную-ориентированную тему [2].

При работе с функционально-акцентированными текстами, в которых функциональный аспект особенно ярко выражен, целесообразно уделить особое внимание коммуникативному климату дискуссии, так как данные тексты предназначены для выполнения непосредственного выражения оценочного суждения или своей точки зрения на существо проблемы. Такая аргументация должна соответствовать принципу кооперации, включающему ряд правил, не позволяющих разрушить коммуникативное намерение и достичь коммуникативной интенции.

Список литературы

1. Андрианова, Ю. Г. Особенности применения метода дискуссии при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Ю. Г. Андрианова. – Текст: непосредственный // Межкультурная коммуникация в образовательном пространстве: материалы научно-практической конференции, Уфа, 12 апреля 2023 года. – Уфа: УГНТУ, 2023. – С. 93-100.
2. Белова, М. Д. Преимущества дискуссионного метода обучения навыкам иноязычного общения / М. Д. Белова, М. В. Шурупова. – Текст: непосред-

ственный // Современные проблемы и перспективы развития науки и образования: сборник научных тезисов и статей по материалам всероссийской научно-практической очно-заочной конференции, Орехово-Зуево, 27 октября 2023 года. – Орехово-Зуево: ГГТУ, 2023. – С. 23-25.

3. Бойко, Б. Л. Обучение ведению дискуссии на занятиях по иностранным языкам / Б. Л. Бойко. – Текст: непосредственный // Научно-методический бюллетень Военного университета МО РФ. – 2024. – № 1 (21). – С. 127-130.

4. Левина, Е. А. Дискуссия как средство формирования умений иноязычного общения / Е. А. Левина, Н. С. Сергеева. – Текст: непосредственный // Языки в меняющемся мире: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Саранск, 19-20 февраля 2024 года. – Саранск: МГПУ им. М. Е. Евсевьева, 2024. – С. 99-104.

5. Селезнева, Т. В. Обучение студентов-нелингвистов культуре ведения дискуссии на иностранном языке / Т. В. Селезнева, Е. А. Комочкина. – Текст: непосредственный // Тенденции теоретической и практической подготовки по иностранному языку в неязыковом вузе: сборник статей Всероссийской научно-методической конференции, Москва, 23-24 июня 2022 года. – Москва: МГЛУ, 2024. – С. 62-66.

6. Федюковский, А. А. Деловой речевой этикет и его место в обучении профессиональному иностранному языку / А. А. Федюковский. – Текст: непосредственный // Создание искусственного иноязычного окружения как один из факторов активизации учебной деятельности: материалы всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Санкт-Петербург, 31 октября 2019 года / Под ред. А. В. Набирухиной. – Санкт-Петербург: СПбГЭУ, 2019. – С. 104-110.

7. Шитакова, О. Ю. Формирование дискуссионных навыков у студентов вузов / О. Ю. Шитакова, А. Ю. Гуськов. – Текст: непосредственный // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2024. – № 2 (68). – С. 285-290.

УДК 378.147

Использование аутентичного иноязычного текста в процессе обучения студентов нелингвистических направлений подготовки

Александр Анатольевич Федюковский

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, доцент высшей школы лингводидактики и перевода гуманитарного института, кандидат филологических наук, Санкт-Петербург, Россия, fedyukovsky@mail.ru

Аннотация. Автор рассматривает такой лингводидактический ресурс как аутентичные профессионально-ориентированные тексты. Данные тексты

способствуют формированию иноязычных коммуникативных навыков и обладают функциональной, лексико-фразеологической, грамматической и структурной аутентичностью. Работа с подобными текстами требует выполнения последовательных коммуникативных заданий. Профессиональный формат аутентичного материала обеспечивает высокую мотивацию студентов, понимание необходимости владения профессиональным вокабуляром, лингвистическими и социокультурными поведенческими моделями.

Ключевые слова: иностранный язык, высшее образование, лингводидактика, аутентичный текст, кейс-метод

Using authentic foreign language text in the learning process of training non-linguistic students

Alexander A. Fedyukovsky

Peter the Great St.-Petersburg Polytechnic University, associate professor of the Graduate School of Linguodidactics and Translation, Humanities Institute, Ph.D. (Philology), Saint-Petersburg, Russia, fedyukovsky@mail.ru

Abstract. The author considers such a linguo-didactic resource as authentic professionally oriented texts. These texts contribute to the formation of foreign-language communicative skills and have functional, lexical-phraseological, grammatical and structural authenticity. Working with such texts requires the execution of successive communication tasks. The professional format of authentic material provides high motivation of students, their understanding the need to possess professional vocabulary, linguistic and sociocultural behavioral models.

Keywords: foreign language, higher education, linguodidactics, authentic text, case method

Компетентностный подход в лингводидактике включает ряд составляющих, среди которых особое место занимают разнообразные знания (о стиле и жанре текста, его вокабуляре, синтаксисе и т. д.), на основании которых формируются умения и навыки, связанные с анализом данного текста, способом использования информации в последующей профессиональной коммуникации. Первый этап формирования иноязычной компетентности студентов-нелингвистов включает работу с аутентичным текстом, далее предполагается реализация текстовой информации в таких формах профессиональной коммуникации как презентация, доклад и дискуссия.

В целях формирования коммуникативной иноязычной компетенции целесообразно определить критерии отбора аутентичных текстов как ценного лингводидактического материала [6]. С лингвистической точки зрения аутентичные тексты интересны полисемией и коннотацией лексических единиц, т. к. данный текст обладает реальным лингвистическим содержанием для реального адресата информации. Аутентичные тексты включают в себя личные письма, научные

статьи, рекламные сообщения, интервью, научно-популярные и художественные тексты.

Аутентичные тексты обладают потенциально высоким лингводидактическим ресурсом, т. к. отличаются от адаптированных текстов национальной синтаксической нормативностью, разнообразием лексических единиц, передающих определенную, в том числе стилистическую, культурологическую специфику текста [4]. Хотя использование аутентичных материалов в иноязычном образовательном процессе стало обычной практикой в последнее время, вопрос о конкретных материалах остаётся дискуссионным.

Эмпирические исследования продемонстрировали положительный эффект использования аутентичных текстов при изучении иностранного языка для развития понимания прочитанного, навыков аудирования, говорения и чтения [1; 3]. Аутентичные тексты могут содержать диалектизмы; жаргонизмы, идиомы. Такое разнообразие языковых особенностей может помочь обучающемуся расширить свой словарный запас, а также взгляд на мир. Подлинные тексты, взятые из газет, журналов и журналов, туристических брошюр, веб-сайтов, рекламных писем, дневников друзей и т. д. помогают студенту приблизиться к реальной жизненной среде носителей данного иностранного языка.

Дидактическая работа с подобными текстами имеет усложненный характер выполнения заданий, например: написание эссе, подготовка аргументированного сообщения, презентации, подробное обсуждение прочитанного в группе, в различных дискуссионных форматах, решение проблем, поставленных в тексте.

Чтение профессионально-ориентированных аутентичных текстов влияет на мотивацию студентов, т. к. аутентичные тексты насыщены профессиональной терминологией, на основе самого текста создается система упражнений, направленных на развитие иноязычных коммуникативных умений и навыков.

Студентам могут быть предложены задания на выделение основной мысли текста, определения ее актуальность, определения проблемы и предложения возможных вариантов ее решения и т. д. Система упражнений, разработанная по аутентичному профессионально-ориентированному тексту, состоит из подготовительных, условно-речевых и непосредственно речевых упражнений, ведущих к формированию коммуникативных навыков.

Лингводидактика предлагает разнообразные интерактивные методики, например, ментальные карты [7], а также метод кейсов, который обладает высоким методическим потенциалом для формирования иноязычных навыков [2].

Ключевой характеристикой кейс-метода является применение иноязычного знания в определенном контексте. Преподаватель организует кейсы таким образом, чтобы развить ход обсуждения проблемы и получения студентами опыта решения конкретных профессионально ориентированных задач. Кейсы могут значительно различаться по своей природе, хотя все вариации имеют некоторые общие черты.

Собственно, кейс описывает конкретную ситуацию, сосредотачивается на решении или проблеме, важных для данной области, и затрагивает вопросы, связанные с этим решением; каждый кейс структурирован таким образом, что читателю предлагается взять на себя роль лица, принимающего решения в контексте кейса, и принять решение. Выделяют четыре типа кейсов: кейсы для решения технических проблем, короткие структурированные кейсы, длинные неструктурированные кейсы и новаторские кейсы [8].

Примеры решения технических проблем явно сосредоточены на конкретном инструменте или модели, которые будет использовать обучающийся. Этот тип дел имеет дело с «ручной» проблемой, поскольку он включает в себя перевод фактов дела в термины, которые могут быть заменены какой-либо известной процедурой. Используя процедуру, обучающийся знает, что проблема решена, когда процедура завершена. И процедура дает наилучшее решение, так что нет места расхождению во мнениях. Продолжительность рассмотрения обычно определяется объемом данных, необходимых для применения процедуры. При кажущемся отсутствии проблемы, или ее однозначном решении, студенты, тем не менее, формируют функциональную и дискурсивную компетенции, что отражает их точку зрения, способы аргументации своей позиции.

Короткие структурированные кейсы также являются явно сфокусированными заданиями. В такого рода случаях студент знает, какой ответ требуется, но у него/нее нет формулы для его получения. При подтверждении своего решения студент вынужден иногда обратиться к дополнительному источнику информации, в этом случае аргументация его точки зрения будет подкреплена ссылкой на дополнительные источники. Аргументация точки зрения может быть выражена в формате панельной дискуссии, круглого стола, дебатов и пр.

В длинных структурированных кейсах может отсутствовать очевидная направленность, и они имеют дело со сложными проблемами, для которых нет четких решений. В таком случае важны как качественные, так и количественные аспекты, поэтому поиск решения может оказаться реальной проблемой. В некоторых случаях определение решения может быть весьма широким. Несмотря на явную сложность использования данных кейсов в образовательном процессе, иногда их можно рассматривать как проектное задание для группы, в рамках которого каждый студент предлагает аргументированное решение проблемы. В этом случае формат защиты собственной точки зрения в групповом представлении проекта решения может быть в виде дискуссии [5].

Новаторские кейсы – это исследовательские кейсы, касающиеся областей, по которым существует мало новых знаний. Соответствующие концепции и цели обучения для такого случая не были определены. Скорее, кейс обеспечивает координационный центр, вокруг которого можно обмениваться анализом, опытом, экспертными знаниями и наблюдениями. Кейс выступает в качестве средства для обсуждения, и его продолжительность определяется тем, что необходимо для обеспечения полного и всесторонне освещаемой ситуации.

Используемые в лингводидактике кейсы имеют два очевидных преимущества: они обеспечивают эффективную форму обучения за счет активного участия и меняют поведение, выходя за рамки простого предоставления контента. Обучающиеся лучше сохраняют знания, испытывая ряд возможных решений при групповом обучении.

Формирование иноязычных коммуникативных навыков целесообразно организовывать именно на основе профессионально ориентированных текстов, представленных в виде аутентичных информационных текстов, текстов, содержащих профессионально-ориентированные проблемы (кейсы), тексты-диалоги, функционально-акцентированные тексты. Данные тексты должны способствовать пониманию объясняемой темы и содержать достаточно подробностей, чтобы обучающийся мог понять, о чем идет речь. При обучении иностранному языку на продвинутых языковых уровнях тексты должны быть только аутентичными, поскольку обучающиеся будут иметь дело с реальными устными и письменными формами иностранного языка в разных профессиональных ситуациях.

Таким образом, формирование иноязычных коммуникативных навыков будет более успешным, если в качестве методологической основы будет выступать когнитивно-деятельностный подход, отражающий следующие условия образовательного процесса: выбор упражнений и видов деятельности должны быть обусловлены определенными методическими целевыми установками, реализуемыми в формате активной коммуникативной деятельности обучающихся; система заданий и видов деятельности должна учитывать логику развития когнитивных процессов; приобретение знаний через активизацию деятельности должно способствовать повышению самооценки обучающегося, а также формированию успешной личности.

Список литературы

1. Дидык, А. А. Методические возможности аутентичных текстов / А. А. Дидык. – Текст: непосредственный // XII Авдеевские чтения: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 16 апреля 2024 года. – Пенза: ПГУ, 2024. – С. 218-221.
2. Кузнецов, З. Ю. Кейс-метод в профессиональной языковой подготовке студентов вуза / З. Ю. Кузнецов. – Текст: непосредственный // Диверсификация педагогического образования в условиях развития информационного общества: материалы II Международной научно-практической конференции, Минск, 16 ноября 2023 года. – Минск: БГУ, 2023. – С. 296-301.
3. Макарова, Т. Н. Использование аутентичных текстов в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе / Т. Н. Макарова. – Текст: непосредственный // Проблемы управления качеством образования: сборник статей XVII Всероссийской научно-практической конференции, Пенза, 19-20 ноября 2024 года. – Пенза: ПГАУ, 2024. – С. 105-108.

4. Мартынова, О. В. Аутентичный текст как основа формирования социолингвистической компетенции при обучении иностранным языкам / О. В. Мартынова. – Текст: непосредственный // Наука и образование: актуальные вопросы теории и практики: материалы Международной научно-методической конференции, Оренбург, 23 марта 2021 года / Оренбургский институт путей сообщения. – Оренбург: ОИПС, 2021. – С. 1083-1085.

5. Слезко, Т. В. Кейс-метод как метод интерактивного обучения: современная интерпретация / Т. В. Слезко. – Текст: непосредственный // Экономика и управление: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 50-летию образования экономического факультета Новочеркасского инженерно-мелиоративного института, Новочеркасск, 11-12 апреля 2024 года. – Новочеркасск: Лик, 2024. – С. 272-275.

6. Тевель, В. И. Критерии отбора аутентичных текстов и их применение в учебной деятельности / В. И. Тевель – Текст: непосредственный // Система научных ценностей российского общества: междисциплинарные исследования: Сборник статей Национальной (Всероссийской) научно-практической конференции с международным участием, Казань, 22 мая 2024 года. – Уфа: ООО «ОМЕГА САЙНС», 2024. – С. 203-205.

7. Федюковская, М. Г. Использование метода mind-mapping при изучении иностранного языка в неязыковом вузе / М. Г. Федюковская. – Текст: непосредственный // Создание искусственного иноязычного окружения как один из факторов активизации учебной деятельности: сборник статей всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Санкт-Петербург, 31 октября 2022 года. – Санкт-Петербург: СПбГЭУ, 2022. – С. 82-89.

8. Щербакова, О. Ю. Технология кейс метода по дисциплине «Иностранный язык профессиональной деятельности» (английский) в магистратуре / О. Ю. Щербакова. – Текст: непосредственный // Языки и культуры в эпоху глобализации: особенности функционирования, перспективы развития и взаимодействия: Альманах по материалам ежегодной межвузовской конференции с международным участием, Москва, 20-21 апреля 2023 года. – Москва: РУДН, 2024. – С. 328-337.

УДК 378.147.88

Современные инструменты развития творческого мышления средствами иностранного языка

Наталия Геннадиевна Ферсман¹, Дарья Олеговна Толстогузова²

¹ Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики гуманитарного института, кандидат педагогических наук, доцент, Санкт-Петербург, Россия, fersman_ng@spbstu.ru

² Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, студентка 3 курса гуманитарного института, Санкт-Петербург, Россия, tolstoguzova.do@edu.spbstu.ru

Аннотация. В статье рассматривается роль изучения иностранного языка в развитии навыков творческого мышления, а также анализируются современные инструменты развития творческого мышления. Внимание фокусируется на теоретических основах креативности, когнитивных преимуществах изучения иностранного языка и инструментах, способствующих развитию творческого мышления. В исследовании проанализированы такие методы, как творческое письмо, интерактивные игры, мультимедийные инструменты и эмоциональная вовлеченность.

Ключевые слова: творческое мышление, иностранный язык, творческое мышление, когнитивная гибкость, саморефлексия, креативность, креативное письмо, онлайн-платформы, ролевые игры, мультимедийные проекты, сторителлинг

Modern tools for developing creative thinking through a foreign language

Nataliia G. Fersman¹, Daria O. Tolstoguzova²

¹ Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, associate professor at the Higher School of Linguistics and Pedagogy, candidate of Pedagogics, associate professor, St. Petersburg, Russia, natdia@list.ru

² Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 3rd year student of the Institute of Humanities, St. Petersburg, Russia, tolstoguzova.do@edu.spbstu.ru

Abstract. This article explores the role of foreign language learning in the development of creative thinking skills and examines modern tools for fostering creativity. The focus is placed on the theoretical foundations of creativity, the cognitive benefits of learning a foreign language, and tools that promote creative thinking. The study analyzes methods such as creative writing, interactive games, multimedia tools, and emotional engagement.

Keywords: creative thinking, foreign language, cognitive flexibility, self-reflection, creativity, creative writing, online platforms, role-playing games, multimedia projects, storytelling

Фундаментальную роль в развитии у обучающихся способности адаптироваться, решать сложные проблемы и подходить к рассмотрению задач инновационно, различные источники отдают творческому мышлению. Способность творчески мыслить позволяет обучающимся преодолевать языковые барьеры, уникально выражать идеи, а также развивать более глубокое понимание языка и культуры [12].

Потребность современного общества в специалистах, умеющих работать в мультикультурной и многоязычной среде трудно переоценить. Согласимся,

что использование инновационных педагогических приемов создаёт возможности для творческого поиска и самовыражения учащихся. В этом контексте, по мнению исследователей, творческое мышление становится неотъемлемой компетенцией, позволяющей обучающимся проявлять изобретательность и гибкость средствами иностранного языка [11, 12]. Таким образом, цель данного исследования – проанализировать, каким образом изучение иностранного языка может служить платформой для развития творческого мышления.

Понятие творческого мышления является междисциплинарной компетенцией. Проанализируем понятие «творческое мышление» с точки зрения педагогики. Н. Ю. Посталюк определяет его как «способность к производству качественно нового продукта, который характеризуется хотя бы минимальным отступлением от образца или модели, и во время работы над которым самостоятельно были применены полученные навыки, знания и умения» [7]. В сфере образования творческое мышление рассматривается З. И. Трубиной как важная компетенция, которая распространяется на различные дисциплины, включая изучение языков [11, с. 157]. Развитие навыков творческого мышления даёт обучающимся возможность адаптироваться к изменениям, решать сложные задачи и внедрять инновации в различных контекстах.

В контексте изучения языка творческое мышление предполагает способность интерпретировать значения различными способами и создавать оригинальные повествования. По мнению З. И. Трубиной, когнитивная гибкость позволяет обучающимся определять и применять различные стратегии решения проблем, повышая коммуникативную компетентность и общий опыт обучения [11].

Творческое мышление состоит из нескольких взаимосвязанных компонентов, которые в совокупности способствуют его развитию. Согласимся с точкой зрения Н. А. Ручковой и И. А. Ледовских. По их мнению, ключевые характеристики включают в себя:

- способность выявлять проблемы, анализировать потенциальные решения и выбирать эффективные подходы. При изучении языка решение проблем может включать поиск альтернативных способов выражения идей, когда словарный запас ограничен;
- оригинальность при переосмыслении знакомого контента или генерации нестандартных ответов в разговорах;
- когнитивная гибкость: способность переключаться между различными способами мышления, перспективами или подходами к решению проблем;
- готовность исследовать новые идеи, оспаривать допущения и оставаться восприимчивыми к альтернативным точкам зрения;
- дивергентное мышление: способность к поиску интерпретаций для конкретной проблемы;
- рефлексия: способность анализировать свои когнитивные процессы, выявлять области, требующие улучшения, и совершенствовать стратегии мыш-

ления [7].

Процесс изучения иностранного языка требует от обучающихся не только механического запоминания, но и активного вовлечения в когнитивные процессы более высокого порядка. По мере обучения общению на новом языке студенты развивают когнитивную гибкость через умение переключаться с одного языка на другой, интерпретировать различные языковые структуры и менять культурные ориентиры. Эта познавательная задача способствует умственной адаптации обучающихся. Например, переход от субъектно-глагольно-объектной структуры предложения к субъектно-объектно-глагольной структуре на другом языке требует гибкости мышления, что напрямую способствует развитию творческого мышления.

Динамичный характер изучения языка способствует развитию нестандартного мышления. По мнению О. Л. Заболотневой и И. В. Кожуховой, такие задания как упражнения на творческое письмо, ролевые игры и обучение на основе историй, развивают у обучающихся способность мыслить нестандартно и исследовать новые возможности. Так, О. В. Сарафанова считает, что основополагающей характеристикой динамичного обучения является личная заинтересованность педагога для организации учебного процесса, который бы вызвал высокую мотивацию к творческой деятельности и обеспечил высокий уровень активности во время занятия [8, с. 146].

Процесс изучения языка предполагает рефлекссию и самооценку. Обучающиеся анализируют свое использование языка, распознают ошибки и стремятся к совершенствованию. Эта практика развивает метакогнитивную осведомленность, позволяя обучающимся выявить свои сильные стороны и устранить слабые.

С учётом ключевых когнитивных процессов в языковом образовании преподаватели могут развивать творческий потенциал обучающихся и готовить их к успешному овладению навыками в быстро меняющемся мире.

Чтобы рассмотреть, как методы развития творческого мышления реализуются на практике, обратимся к работам исследователей в области педагогики. Так, Л. О. Заболотнева и И. В. Кожухова приходят к выводу о том, что креативное письмо обладает информационной ценностью и определённой эстетической наполненностью [5, с. 111]. Метод обучения на основе историй (сторителлинг) развивает навыки повествования, поощряет оригинальность и способствует разработке новых идей. Н. В. Багрецова считает, что сторителлинг помогает развивать все виды речевой деятельности и улучшать беглость и грамотность речи в интересном, содержательном контексте [2, с. 36].

Приложения для изучения языка и онлайн-платформы также способствуют активной вовлечённости в образовательный процесс. В работе «Онлайн-платформы и приложения для изучения английского языка с использованием инновационных технологий» А. И. Маткаримов и Г. Т. Дурдыева полагают, что такие инструменты как Duolingo и Memrise, предлагают игровой опыт изучения языка, повышая мотивацию и креативность обучающихся [5, с. 181-182].

Ролевые игры (RPG) и симуляции дают обучающимся возможность слышать и использовать иностранный язык в значимом контексте, чтобы в будущем они имели возможность активно его использовать [13, с. 88].

Создание мультимедийных проектов: обучающиеся разрабатывают цифровые истории, блоги и подкасты, что наряду с языковыми навыками развивает технические.

По мнению исследователей, важным фактором при реализации креативности в обучении иностранному языку является эмоциональная вовлеченность обучающихся. Именно поэтому современный образовательный процесс сфокусирован на сохранении здоровья обучающихся и создании безопасной среды [10, с. 37]. Так, позитивное подкрепление, похвала и признание творческих усилий повышают уверенность обучающихся и вдохновляют на дальнейший творческий поиск.

Приведённые методы и инструменты в совокупности помогают обучающимся подходить к изучению языка с любопытством, адаптивностью и оригинальностью.

Идея формирования комфортной среды обучения коррелирует с ролью педагога в организации образовательного процесса. Преподаватель формирует среду, в которой обучающиеся чувствуют себя способными идти на творческий риск и исследовать новые идеи [1].

Одной из ключевых задач педагога является организация образовательного процесса, направленного на стимулирование творческой деятельности обучающихся. Успешно организованный процесс может осуществляться с помощью таких средств как цифровые презентации, ролевые игры и симуляции, мозговой штурм, проектная работа. Имитация переговоров или межкультурных диалогов позволяет обучающимся проявить творческий подход к решению проблем [13]. Беляева Н. Г. и Сизова Ю. С. – авторы работы «Использование мозгового штурма на уроках иностранного языка в неязыковом вузе» считают, что данная тактика направлена на решение сложных вопросов путём коллективного решения с учётом мнения каждого из участников [3]. Как полагает З. И. Трубина, через работу над проектами обучающимся предоставляется возможность выражать своё мнение креативно, в удобных для них творческих формах. Использование этого метода способствует развитию внутренней мотивации за счёт включения творческого аспекта в данный вид деятельности [11, с. 14]. Приведённые занятия направлены на развитие творческого мышления при изучении иностранного языка, позволяя обучающимся гибко мыслить, эффективно общаться и адаптироваться к быстро меняющемуся миру.

Чтобы выяснить, как методы сбора отзывов дают представление об эффективности стратегий развития творческого мышления, обратимся к идеям современных лингвистов. По их мнению, для организации обратной связи и эффективной деятельности преподаватели могут использовать различные ресурсы, в том числе и цифровые инструменты: опросы и анкетирование, самооценку, рецензирование и отзывы. Приведённые средства получения обратной связи

способствуют совместной рефлексии и выявлению альтернативных творческих подходов [9].

Не менее важным фактором показателем успешности применения инструментов развития творческого мышления служит вовлечённость обучающихся. Эффективная оценка и обратная связь способствуют созданию учебной среды, в которой приоритетное внимание уделяется развитию и адаптации обучающихся в процессе изучения иностранного языка.

Таким образом, анализ научных источников свидетельствует о важности применения современных инструментов развития творческого мышления в обучении иностранному языку. Использование мультимедийных инструментов, а также интеграция в образовательный процесс таких методов, как творческое письмо и ролевые игры, способствуют улучшению когнитивной гибкости обучающихся и стимулируют к поиску нестандартных решений.

Список литературы

1. Алёхина, И. А. Групповая работа как форма организации деятельности младших школьников / И. А. Алёхина. – Текст: непосредственный // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – № 3. – С. 25-27.
2. Багрецова, Н. В. Сторителлинг в обучении иностранному языку: ключевые аспекты / Н. В. Багрецова. – Текст: непосредственный // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 2. – С. 25-38.
3. Беляева, Н. Г. Использование мозгового штурма на уроках иностранного языка в неязыковом вузе / Н. Г. Беляева, Ю. С. Сизова. – Текст: непосредственный // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 8-5 (50). – С. 10-13.
4. Заболотнева, О. Л. Приемы развития навыков креативного письма обучающихся языковых специальностей / О. Л. Заболотнева, И. В. Кожухова. – Текст: непосредственный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 5 (май). – С. 108-125.
5. Маткаримов, А. И. Онлайн-платформы и приложения для изучения английского языка с использованием инновационных технологий / А. И. Маткаримов, Г. Т. Дурдыева. – Текст: непосредственный // Всемирный ученый. – 2024. – № 17. – С. 178-183.
6. Посталюк, Н. Ю. Проектирование инновационных образовательных систем: региональный аспект / Н. Ю. Посталюк. – 2007. – URL: <http://psycology.narod.ru/121.html> (дата обращения: 02.06.2022). – Текст: электронный.
7. Ручкова, Н. А. Определение понятия «творческое мышление» в научной литературе по психологии / Н. А. Ручкова, И. А. Ледовских. – Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. – 2010. – Т. 16, № 3. – С. 310-316.

8. Сарафанова, О. В. Роль иностранного языка в развитии творческого потенциала школьников / О. В. Сарафанова. – Текст: непосредственный // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2013. – № 34. – С. 145-149.
9. Титова, С. В. Способы предоставления обратной связи и организации рефлексии в онлайн-обучении иностранным языкам / С. В. Титова, К. В. Барина. – Текст: непосредственный // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2021. – № 2. – С. 200-214.
10. Трубина, Г. Ф. Индивидуальный подход как психолого-педагогический принцип в социально ориентированном образовании современных школьников / Г. Ф. Трубина. – Текст: непосредственный // Евразийский Союз Ученых. – 2017. – № 9-3 (42). – С. 36-39.
11. Трубина, З. И. Некоторые аспекты развития творческого мышления в процессе обучения иностранному языку / З. И. Трубина. – Текст: непосредственный // CredeExperto: транспорт, общество, образование, язык. – 2016. – № 4. – С. 155-174.
12. Ферсман, Н. Г. Формирование и развитие инновационного (творческого) мышления специалистов в системе постдипломного образования (в рамках курса иностранного языка) / Н. Г. Ферсман. – Санкт-Петербург: Астерион, 2014. – 180 с. – Текст: непосредственный.
13. Чудайкина, Г. М. Ролевые игры в обучении иностранным языкам: теория и практика / Г. М. Чудайкина, Н. Ю. Логинова, В. В. Костоварова. – Текст: непосредственный // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. – 2017. – № 4. – С. 82-92.

УДК 372.881.111.1

**Особенности работы с толковыми онлайн словарями
на занятиях по английскому языку как второму иностранному
(первый год обучения)**

Алла Евгеньевна Фукина

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, старший преподаватель кафедры английского языка института иностранных языков, Орел, Россия, afukina@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования и развития языковой компетенции у студентов, изучающих английский язык как второй иностранный. Автор акцентирует внимание на важности развития умений пользоваться толковыми онлайн словарями на английском языке. В статье приво-

дятся примеры стандартных рубрик словарных статей, необходимых для рассмотрения при изучении искомого слова.

Ключевые слова: языковая компетенция в области лексики, словарная статья, толковый онлайн словарь, английский язык как второй иностранный

Features of working with explanatory online dictionaries in the classes of English as a second foreign language (first year of study)

Alla Ye. Fukina

Orel State University named after I. S. Turgenev, senior teacher of the English Department, Foreign Language Institute, Orel, Russia, afukina@mail.ru

Abstract. The article discusses the problems of formation and development of language competence among students learning English as a second foreign language. The author focuses on the importance of developing the skills to use explanatory online English dictionaries. The article provides examples of standard headings of dictionary entries that are necessary for consideration when studying the given word.

Keywords: linguistic competence in the field of vocabulary, dictionary entry, explanatory online dictionary, English as a second foreign language

Компетентностный подход к обучению иностранного языка предполагает формирование и совершенствование у учащихся определённых компетенций. Современные методические источники в области иностранного языка расходятся в наименовании и количестве данных компетенций. Проведённый анализ некоторых лингводидактических источников позволяет объединить прописанные в них необходимые для формирования компетенции в три группы: языковая компетенция, коммуникативная компетенция, социокультурная компетенция. В данной статье речь пойдет о некоторых эффективных приёмах работы над лексикой, компонентом языковой компетенции, на занятиях по английскому языку как второму иностранному на начальном этапе (1-ый год обучения).

При формировании лексических навыков на английском языке студенты должны понимать, что значит «знать слово». Это важный вопрос, ответ на который позволяет изучающим иностранный язык осознанно подходить к работе над лексической единицей и в дальнейшем правильно выстраивать процесс обучения в качестве учителя английского языка. Итак, знать слово – это знать его графическую форму, звуковое оформление и значение. Поэтому преподаватель должен убедиться, что студент не только понимает слово/словосочетание, но и грамотно его пишет и произносит. Кроме того, каждая часть речи имеет свои грамматические категории, которыми нужно овладеть. В учебной аудитории преподаватель английского языка применяет разнообразные технологии формирования и развития у студентов лексических навыков. Однако, не менее важная его функция – научить студентов работать самостоятельно, самим уметь

сформировать у себя необходимые навыки обогащать и расширять свой словарный запас. Это, прежде всего, предполагает задачу научить студентов пользоваться разнообразными словарями.

Сегодня в широком доступе большое количество онлайн словарей как англо-русских, так и толковых на английском языке. Будущий профессионал в области английского языка обязан уметь пользоваться именно толковым словарём, так как он даёт полную информацию о лексической единице и составлен носителями языка. Наиболее распространёнными онлайн толковыми словарями английского языка являются Oxford Learner's Dictionary, Cambridge English Dictionary, Longman English Dictionary, Macmillan English Dictionary. Однако, последние два словаря открываются лишь в общем архиве, что требует некоторого времени. Значительно удобнее работать с Oxford Learner's Dictionary, который доступен по первому требованию.

Приступать к изучению данного онлайн словаря нужно лишь после того, как у студентов, изучающих английский язык как второй иностранный, сформирована первичная языковая компетенция в области лексики, грамматики и фонетики, когда они освоили фонетический строй английского языка, умеют читать транскрипцию, знают основные правила чтения, имеют значительный словарный запас в рамках тем образовательной программы, оперируют временами Present Simple, Present Continuous, Present Perfect, Past Simple, Future Simple и другими элементарными грамматическими категориями. И прежде всего необходимо ознакомить студентов с тем, как выглядит стандартная страница словаря Oxford Learner's Dictionary, не зависимо от того, к какой части речи принадлежит искомое слово. Сделать это в данных условиях довольно легко, так как у всех студентов есть смартфоны с доступом в интернет. Целесообразно попросить сразу сохранить сайт словаря, чтобы можно было с ходу открывать его. Вписав любое слово на английском языке в строку «поиск», попадаем на страницу, предоставляющую полную информацию о нём. Данная информация структурирована и подаётся в следующих рубриках:

- 1) уровень владения английским языком, к которому относится это слово (A1-C2);
- 2) указание части речи, к которой оно относится;
- 3) дополнительная графическая форма при нестандартном изменении словоформы, например, нерегулярная форма множественного числа имени существительного, формы неправильных глаголов, изменённая форма имени прилагательного в сравнительной или превосходной степени сравнения и т. п.;
- 4) транскрипция (подаётся два варианта: британский английский *BrE* и американский английский *AmE/US*);
- 5) звуковое оформление слова, которое можно прослушать (подаётся два варианта: британский английский *BrE* и американский английский *AmE/US*);
- 6) толкование слова на английском языке;
- 7) синоним / синонимы (SYNONYM/SYNONYMS);
- 8) отнесённость к определённому стилю (*informal/formal* и др.)

9) иллюстрации использования данного слова в речи (представлены несколько предложений на английском языке, иллюстрирующих использование лексической единицы в речи и описывающих ситуации, в которых она может употребляться);

10) толкование других значений данного слова с иллюстрациями использования в речи и дополнительными примерами;

11) кнопка, включающая дополнительные примеры использования данного слова в речи (+ Extra Examples);

12) кнопка, включающая примеры сочетаемости слова с другими словами (+ Oxford Collocations Dictionary);

13) тема устной речи, к которой принадлежит искомое слово (TOPICS);

14) примеры словосочетаний с данной лексической единицей и их толкованием;

15) идиомы (*Idioms*) с иллюстрациями;

16) этимология слова (+ WORD ORIGIN)

Кроме основной языковой информации на странице справа располагается панель с дополнительными данными о рассматриваемом слове (Other results):

1) все коллокации (All matches);

2) идиомы (*Idioms*);

3) фразовые глаголы (*Phrasal verbs*);

4) слово / слова, следующие за данной лексической единицей в словаре и др.

Также следует упомянуть, что изучаемое слово в онлайн словаре Oxford Learner's Dictionary отмечено указанием на то, к какой части речи оно принадлежит, поэтому студенты заранее должны выучить английские названия разных частей речи (*noun, verb, adjective, numeral, pronoun*, и др.), чтобы сразу выходить на нужную словарную статью, а не читать огромный массив полезной, но нерелевантной на данный момент информации. Выше перечисленные рубрики описания лексических единиц в рассматриваемом онлайн словаре являются стандартными для всех частей речи. Однако разные части речи имеют присущие только им грамматические категории, которые отражены в словарных статьях, описывающих конкретную часть речи. Например, для имён существительных дополнительно указаны следующие рубрики:

- число (*singular / plural*);

- исчисляемое / неисчисляемое (*countable / uncountable*).

В словарных статьях о глаголах представлены такие категории, как:

1) формы неправильных глаголов;

2) действительный / страдательный залог (*active / passive*);

3) переходный / непереходный (*transitive / intransitive*);

4) фразовые глаголы (*phrasal verbs*).

Что касается, имён прилагательных, то здесь, как правило, даётся нестандартная форма сравнительной и превосходной степени сравнения.

Таким образом, умение пользоваться толковым онлайн словарём английского языка позволит студентам, изучающих этот иностранный язык как второй иностранный, освоить большой пласт полезной и интересной информации, грамотно выстраивать устную и письменную речь, не забывая о стилистической целесообразности, а также правильно выбирать между похожими на первый взгляд лексическими единицами, например:

- comfortable – удобный (о конкретных предметах) / convenient – удобный (об условиях);
- to allow – позволять (используется как в действительном, так и в страдательном залоге) / to let – позволять (используется только в действительном залоге);
- colour (*BrE*) / color (*US*);
- easy – easily / shy – shyly и др.

Формирование и совершенствование языковой компетенции у студентов, изучающих английский язык в качестве второго иностранного, является важной целью учебного процесса, достижению которой способствуют разные методические приёмы, упражнения и технологии. Опыт работы в группе, где английский язык изучается как второй иностранный, показывает, что овладение студентами навыками работы с толковыми онлайн словарями является необходимым условием для становления компетентного специалиста – переводчика или учителя английского языка, профессионала своего дела.

Список литературы

1. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/>. – Текст: электронный.
2. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>. – Текст: электронный.

УДК 378.147.88

Применения технологий искусственного интеллекта в языковом образовании вуза: возможности, проблемы и пути их решения

Екатерина Валерьевна Харлашина

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков, кандидат педагогических наук, Орел, Россия, s_kaite@list.ru

Аннотация. В статье рассматриваются возможности применения технологий искусственного интеллекта, приводятся примеры использования инструментов искусственного интеллекта в языковом образовании вуза. Анализируются

проблемы и риски, возникающие в процессе внедрения искусственного интеллекта в образовательную среду, а также предлагаются пути их решения.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросетевые технологии, обучение иностранному языку, высшее образование

Applications of artificial intelligence technologies in university language education: opportunities, problems and solutions

Ekaterina V. Kharlashina

Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Department of Romance Philology, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, Orel, Russia, s_kaite@list.ru

Abstract. The article discusses the possibilities of using artificial intelligence technologies, provides examples of the use of artificial intelligence tools in university language education. The problems and risks that arise in the process of introducing artificial intelligence into the educational environment are analyzed, and ways to solve them are proposed.

Keywords: artificial intelligence, neural network technologies, foreign language teaching, higher education

Технологии искусственного интеллекта (ИИ) уже прочно вошли в нашу повседневную жизнь, они оказывают существенное влияние на различные сферы жизнедеятельности общества: от промышленности до сферы услуг, и образование не является исключением.

К технологиям ИИ, на базе которых сегодня создаются и функционируют современные программы, сервисы и платформы, используемые, в том числе, в сфере образования, являются: машинное обучение (machine learning), естественный язык (natural language processing), компьютерное зрение (computer vision), анализ данных (data science) и интеллектуальная система обучения (intelligent computer system) [5, с. 274]. Созданные на основе данных технологий, инструменты ИИ, неминуемо используемые в образовании, призваны существенно изменить как процесс обучения в целом, так и методику преподавания отдельных дисциплин. Кроме этого, ожидается некоторое изменение роли и функций субъектов образовательного процесса, что говорит о необходимости адаптации к новым условиям реализации образовательной деятельности.

На протяжении последних двух лет во много раз увеличилось количество научных исследований, основной темой которых было изучение различных аспектов применения технологий ИИ в сфере образования, в том числе, в преподавании иностранного языка. В первую очередь это связано с доступностью различных инструментов ИИ, их активным освоением молодежью и использованием как в жизни, так и в образовательном процессе. С другой стороны, появилась необходимость проанализировать и систематизировать возможности

технологий ИИ в процессе обучения, выявить не только преимущества, но и недостатки, а также сложности и проблемы, с которыми может столкнуться преподаватель.

Прежде чем говорить о возможностях и проблемах применения технологий ИИ при обучении иностранному языку в вузе хотелось бы обратить внимание на основные направления, в рамках которых рассматривается сегодня применение ИИ в образовании.

Например, П. В. Сысоев выделил несколько основных векторов использования технологий ИИ в образовательном процессе: «управление образованием; оптимизация процесса подготовки преподавателя к занятиям; организация учебного процесса; оптимизация процесса обучения конкретным дисциплинам и индивидуализация обучения» [3, с. 14]. Все эти направления также актуальны и в языковом образовании вуза.

Среди основных аспектов применения ИИ в обучении иностранному языку, разработанных отечественными исследователями, можно выделить:

1. Общая характеристика возможностей использования ИИ в языковом образовании: основные тенденции и вызовы (К. Г. Кондрахина, П. В. Сысоев, Е. М. Филатов и др.).

2. Образовательный потенциал чат-ботов в изучении и обучении иностранному языку: дидактический и методический аспекты (И. Ю. Лавриненко, П. И. Лебедева, Л. А. Недоспасова, И. В. Тоцкая, И. В. Харламенко и др.).

3. Методика формирования языковых навыков при помощи инструментов ИИ (А. П. Авраменко, А. С. Ахмедова, Е. Р. Буланова, М. В. Петрова и др.).

4. Этические вопросы применения ИИ в высшем образовании и научной деятельности (Е. Н. Ивахненко, В. С. Никольский, А. В. Резаев, Н. Д. Трегубова и др.).

Рассмотрим более детально возможности, которые предоставляют технологии ИИ в рамках оптимизации процесса подготовки преподавателя к учебным занятиям. В первую очередь речь идет о создании учебно-методических материалов, поиске дополнительной информации по темам, создании фонда оценочных средств, подготовке творческих, развивающих заданий. Для выполнения всех этих задач преподаватель может сегодня прибегать к помощи различных инструментов ИИ, например, генеративных моделей нейросетевых технологий таких, как: ChatGPT – чат-бот (для генерации текста), Midjourney или Шедевр (для создания уникальных изображений).

Текстовый чат-бот может сгенерировать любой текст на иностранном языке, исходя из запроса преподавателя, который может указать тематику, объем, уровень владения языком, стиль или жанр изложения. По дополнительному запросу чат-бот может подготовить задания на понимание текста на разных уровнях, составить вопросы, разработать тестовые задания для проверки лексико-грамматических навыков. Кроме этого, чат-бот может оказать помощь в быстром поиске интересных фактов и новостей на иностранном языке на заданную тему, сделать подборку литературы, сгенерировать идеи или темы для

дискуссий, проектов, творческих заданий. Одной из интересных возможностей генеративных текстовых моделей является создание квестов и текстовых игр по запросу преподавателя, при этом, разрабатываются не только задания, но и методическое руководство по их организации. Кроме этого, обучающиеся имеют возможность принять участие в текстовых онлайн-играх, где, по заявленной тематике, им предстоит погрузиться в ситуации, предложенные ИИ, из которых они будут находить выход самостоятельно, отвечая на предложенные вопросы. Подобные игры можно использовать на занятиях, в рамках изучаемой темы, с целью сделать процесс обучения более интерактивным и увлекательным.

В процессе подготовки к учебным занятиям, с целью создания образовательного контента, преподаватель может воспользоваться генеративной моделью нейросетевых технологий для создания изображений, например, Midjourney, Шедеврум и др. Данные инструменты позволяют создать, по запросу пользователя, уникальные изображения, отражающие интересующую тематику, а также учесть индивидуальные особенности обучающихся, например, их интересы. Созданные изображения могут служить наглядной опорой и использоваться в процессе обучения продуктивным видам речевой деятельности.

Использование голосовых чат-ботов дает дополнительные возможности для обучения как аудированию, так и говорению на иностранном языке на любую тему. Существенным уточнением является тот факт, что большинство голосовых ботов разработаны и настроены на обучение английскому языку. Для обучения другим языкам разнообразия гораздо меньше, а функциональное наполнение уступает.

Примерами самых распространенных голосовых чат-ботов для обучения английскому языку, доступных в Telegram, являются: Al English Tutor by Skyeng, Andy English Bot, TeddyEnglish и другие. В частности, Al English Tutor by Skyeng бесплатный голосовой бот, который предоставляет различные возможности для развития как языковых, так и речевых навыков и умений. Например, можно организовать беседу на предложенную учеником тему разговора, поддержать беседу, пройти интервью. Кроме этого, бот может помочь отработать формирование лексических навыков по выбранной теме, задавая вопросы и контролируя ответы обучающихся. Еще одной возможностью является последовательное прохождение уроков по выбранному уровню с ИИ в роле учителя. Причем ученик может задавать вопросы как на английском, так и на русском языке. Использование голосовых ботов представляется целесообразным для максимального погружения в языковую среду с целью самостоятельной отработки материала и развития речевых умений.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что представленные выше инструменты ИИ являются дополнительным эффективным персонализированным средством обучения иностранному языку. Однако перед преподавателем встает ряд проблем, от преодоления которых будет зависеть эффективность и результативность образовательного потенциала данных инструментов ИИ.

Первая проблема, с которой сталкивается преподаватель – это непонимание того, как работают инструменты ИИ, что вызывает значительные сложности с созданием качественного образовательного контента. Для получения обратной связи от генеративных нейросетей пользователь должен оформить грамотный и четкий запрос для того, чтобы нейросеть поняла замысел пользователя, тему, объем, границы задач. От того как будет составлен промпт (запрос) зависит точность и полнота сгенерированного текста или изображения. Кроме этого, необходимо научиться вносить уточнения, корректировать запрос, расширять его, указывая всю необходимую информацию.

Таким образом, преподаватели сегодня должны обладать определенными знаниями в области ИИ, возможностей, которые предоставляют инструменты ИИ для преподавания иностранного языка, навыками и умениями практической работы с ними. Представляется необходимым проводить курсы повышения квалификации, мастер-классы для преподавателей с целью формирования у них способности и готовности применять технологии ИИ в профессиональной деятельности.

Вторая проблема, с которой сталкиваются современные преподаватели, осознающие возможности применения инструментов ИИ в обучении иностранному языку – это нехватка научной информации, эмпирических исследований в рамках методики преподавания иностранного языка на основе технологий ИИ. Очевидно, что в современных условиях процесс обучения иностранному языку не может быть прежним, требуется пересмотр традиционных подходов и методов обучения для определения роли и места ИИ в процессе обучения иностранному языку. Вместе с тем, необходимо понимать, что ИИ является не простым средством обучения, как, например, информационно-коммуникационные технологии, а почти непосредственным участником образовательного процесса, работающего в триаде «обучающийся – искусственный интеллект – преподаватель» [4, с. 302].

Таким образом, преподавателям предстоит или изучать имеющийся опыт обучения иностранному языку с применением технологий ИИ, подтвержденный эмпирическими исследованиями, коих еще не много, или самостоятельно разрабатывать методики и технологии и опытным путем достигать оптимальных условий использования ИИ в своей работе. Безусловно, необходим учет как преимуществ, так и недостатков или рисков, которые, несомненно, будут проявляться и снижать эффективность образовательного процесса.

Говоря про риски, в первую очередь необходимо упомянуть о недобросовестном использовании инструментов ИИ студентами, которое проявляется в применении генеративных нейросетей для создания текстов и дальнейшего их представления в качестве самостоятельно выполненных сочинений, эссе или монологических высказываний. Зачастую студенты даже не проверяют содержание созданного текста, полностью доверяясь ИИ. Однако даже разработчики утверждают, что нейросети могут совершать ошибки (как по форме, так и по содержанию). Недобросовестные студенты используют ИИ не для изучения ино-

странного языка, а для формального выполнения заданий, не отдавая себе отчет в том, что это вредит им, в первую очередь, так как они не развивают или утрачивают навыки самостоятельного построения высказывания, выбора языковых средств, логического и творческого мышления и т. д.

Способом решения данной проблемы, на наш взгляд, является проведение мероприятий, направленных на формирование навыков академически честного использования студентами инструментов ИИ, к которым могут относиться: лекции, беседы, круглые столы, мастер-классы и др.

С другой стороны, в рамках борьбы с недобросовестным использованием инструментов ИИ студентами, перед преподавателями стоит задача – изменить подход к отбору и формулировке заданий с учетом изменившихся условий. В частности, кажется нецелесообразным в качестве домашнего задания предлагать студентам написание сочинений или эссе. Возникает необходимость в разработке новых типов заданий, использующих возможности ИИ, с целью повышения эффективности процесса обучения и минимизацией рисков. Например, домашнее задание может состоять в том, чтобы узнать мнение чат-бота по интересующему вопросу, а на аудиторном занятии представить мнение нейросети и согласиться с ним или нет, приводя свои аргументы.

Разрабатывая новые типы заданий, преподавателям стоит иметь в виду, что генеративные нейросети с трудом выполняют запросы, требующие в качестве обратной связи конкретные примеры или определенную информацию, изученную в рамках темы или курса. Кроме этого, чат-боты не умеют импровизировать, им сложно даются задачи, выходящие за рамки алгоритма, а также задачи, решение которых предполагает опору на личный опыт и эмоционально-оценочные суждения.

Отдельную сложность вызывает проведение промежуточного и итогового контроля. Возможностями, которые предоставляют сегодня современные технологии, стремятся воспользоваться недобросовестные студенты с целью пройти испытания с наименьшими интеллектуальными затратами. В этой ситуации у современного преподавателя только два выхода: «ловить» нечестных обучающихся, физически ограничивая доступ к гаджетам и сети интернет, а также изменять формы и средства контроля, формулировки заданий, предполагающих минимально возможное применение ИИ, например, для контроля говорения – задания с опорой на неподготовленную речь обучающихся, диалог с преподавателем и т. д.

Таким образом, активное вхождение технологий ИИ в образовательную среду наделяет преподавателя новой ролью, вынуждает адаптироваться к актуальным условиям работы, модернизировать уже устоявшиеся методы и технологии. Причем речь идет не просто про новое средство обучения, которое надо научиться использовать, а про необходимость выстроить новую систему обучения, в которой были бы четко определены роль и функции всех субъектов образовательной деятельности, обозначены границы возможного использования технологий ИИ.

Преподаватели вузов, если хотят быть конкурентоспособными, идти в ногу со временем, не могут не обращать внимания на те изменения, которые происходят сегодня в сфере образования. Однако внедрение ИИ в образовательный процесс не должно происходить стихийно, разрозненно или фрагментарно и полностью возлагаться на преподавателей. Задача администрации вуза возглавить этот процесс, организовать подготовку профессорско-преподавательского состава, посредством проведения повышений квалификаций, мастер-классов, практико-ориентированных семинаров с целью познакомить сотрудников с возможностями применения технологий ИИ в профессиональной деятельности, научить на практике пользоваться инструментами ИИ, оказать информационную и методическую поддержку, направленную на эффективное внедрение данных инструментов в образовательный процесс.

Однако не только преподаватели должны адаптироваться к изменяющимся условиям. Студентам также необходимо сформировать готовность и способность применять инструменты ИИ в процессе изучения иностранного языка на основе формирования навыков академически честного их использования. На наш взгляд, кажется целесообразным, включение в образовательные программы вузов курсов или дисциплин по использованию технологий ИИ в академической среде, которые были бы направлены на рассмотрение как технических, так и этических аспектов данного процесса.

Таким образом, для того чтобы эффективно внедрить технологии ИИ в образовательный процесс в вузе необходима совместная слаженная работа всех заинтересованных участников: административного корпуса вуза, методистов, преподавателей, студентов, а также специалистов в области ИИ.

Список литературы

1. Кондрахина, Н. Г. Использование возможностей искусственного интеллекта для преподавания иностранных языков: новая реальность / Н. Г. Кондрахина, О. Н. Петрова. – Текст: электронный // МНКО. – 2024. – № 1 (104). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-vozmozhnostey-iskusstvennogo-intellekta-dlya-prepodavaniya-inostrannyh-yazykov-novaya-realnost> (дата обращения: 14.03.2025).
2. Резаев, А. В. ChatGPT и искусственный интеллект в университетах: какое будущее нам ожидать? / А. В. Резаев, Н. Д. Трегубова. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2023. – № 6. – С. 19-37.
3. Сысоев, П. В. Искусственный интеллект в образовании: осведомленность, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности / П.

В. Сысоев. – Текст: непосредственный // Высшее образование в России. – 2023. – Т. 32, № 10. – С. 9-33.

4. Сысоев, П. В. Использование технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку: тематика методических работ за 2023 год и перспективы дальнейших исследований / П. В. Сысоев. – Текст: непосредственный // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 29 (2). – С. 294-308.

5. Сысоев, П. В. Чат-боты и голосовые помощники в развитии иноязычных речевых умений обучающихся / П. В. Сысоев, Е. М. Филатов, Д. О. Сорокин. – Текст: непосредственный // Язык и культура. – 2023. – № 63. – С. 272-289.

6. Тоцкая, И. В. Образовательный потенциал чат-ботов в изучении иностранных языков: социолингвистический, дидактический и коммуникативный аспекты / И. В. Тоцкая, Л. А. Недоспасова. – Текст: непосредственный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 6. – С. 14-27.

УДК 378.147.88

Обучение иностранным языкам в формате общения с нейросетью

Галина Вячеславовна Царева¹, Тимофей Алексеевич Буглаев²

¹ Брянский государственный технический университет, заведующий кафедрой иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики, кандидат педагогических наук, доцент, Брянск, Россия, tzareva9773@mail.ru

² Брянский государственный технический университет, студент 4 курса факультета информационных технологий, Брянск, Россия, timaga111@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается использование современных нейросетей для обучения иностранным языкам на примере английского языка. Особое внимание уделяется формату диалогового взаимодействия с виртуальным ассистентом, который не только поддерживает беседу, но и исправляет ошибки, даёт грамматические пояснения и предлагает дополнительные теоретические материалы. Описаны основные преимущества подобного подхода – гибкость, индивидуализация обучения, снижение языкового барьера и широкий круг тем для практики. Отмечаются также ограничения, связанные с недостаточным анализом устной речи и необходимостью комплексного подхода к освоению языка. Делается вывод о том, что нейросеть способна эффективно дополнять традиционные методики и повышать мотивацию при изучении английского

языка.

Ключевые слова: нейросеть, обучение иностранным языкам, диалоговый формат, чат-бот, индивидуальный подход, языковая практика, грамматические пояснения, инновационные технологии

Learning Foreign Languages Through Interaction with a Neural Network

Galina V. Tsareva¹, Timofey A. Buglaev²

¹ Bryansk State Technical University, Head of the Department of Foreign Languages, the Faculty of Branch and Digital Economics, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Bryansk, Russia, tzareva9773@mail.ru

² Bryansk State Technical University, 4th-year student of the Faculty of Information Technologies, Bryansk, Russia, timaga111@yandex.ru

Abstract. This paper considers the use of modern neural networks for learning foreign languages, taking English as an example. Special attention is paid to the dialog-based interaction format with a virtual assistant, which not only maintains the conversation but also corrects errors, provides grammatical explanations, and offers additional theoretical materials. The main advantages of this approach are highlighted such as flexibility, individualized learning, reduction of language barriers, and a wide range of topics for practice. Certain limitations are also studied, including insufficient analysis of oral speech and the necessity for a comprehensive approach to language learning. It is concluded that a neural network can effectively complement traditional methods and increase motivation when learning English.

Keywords: neural network, foreign language instruction, dialog format, chatbot, individualized approach, language practice, grammatical explanations, innovative technologies

В настоящее время сфера, связанная с использованием нейронных сетей, развивается крайне динамично. Современные нейросети обладают не только способностью предоставлять информацию, но и могут обеспечивать различные варианты взаимодействия с пользователями, включая формат общения с виртуальными учителями или ассистентами. В условиях актуальной реальности представляется важным интегрировать и применять технологии на базе нейросетей в повседневной и профессиональной деятельности [1, с. 10].

Одной из перспективных областей такого применения является обучение иностранным языкам. Нейросеть способна не только содействовать освоению языка, но и предоставлять рекомендации для дальнейшего обучения. В рамках данной работы рассматривается популярный метод изучения иностранных язы-

ков, основанный на ведении диалогов. Для иллюстрации был выбран английский язык.

На первом этапе необходимо задать исходные параметры нейросети, в частности указать текущий уровень владения английским языком и уточнить поставленные перед системой задачи (рис. 1).

У меня уровень английского языка B2, я хочу с тобой практиковаться в нем в формате диалога. Разговаривай только на английском языке, но если я вдруг напишу что не понимаю тебя, то объясни это на русском. Если будут какие-то ошибки, то исправляй меня.

Рассуждала для несколько секунд ▾

Hello! I'm glad you want to practice your English skills with me. Let's start our conversation. How are you doing today?

Рисунок 1 – Исходные параметры нейронной сети

После этого можно приступить к диалогу и оценить, каким образом нейросеть формулирует ответы и вносит корректировки (рис. 2).

I'm fine, today I worked on my dimploma project.

Рассуждала для пара секунд

I'm happy to hear that you're doing well. You mentioned your "dimploma project." The correct spelling is **diploma project**. Could you tell me more about it? What is it about, and how is it going?

It's about using Artificial intelligens in simple things or worked space. It's good, I wrote one landing and now go to write a chat screen.

Рассуждала для несколько секунд ▾

That sounds very interesting! Here are a few corrections for what you wrote:

1. **"Artificial Intelligence"** instead of "Artificial intelligens."
2. **"in simple tasks or workplaces"** might be clearer than "in simple things or worked space."
3. **"I've created a landing page, and now I'm going to work on a chat interface."** would be a more natural way to say it.

I'd love to hear more about how you're integrating Artificial Intelligence into these projects. How do you plan to implement AI on your landing page or in the chat screen?

I would like to make a chat with AI, and then make a lot of projects, which can help with different work spaces in our life

Рассуждала для пара секунд

That's a great plan! Here are a few suggestions for your sentence:

1. Instead of **"I would like to make a chat with AI,"** you could say **"I would like to develop an AI chat application,"** which sounds more precise.
2. Instead of **"and then make a lot of projects, which can help with different work spaces in our life,"** you might say **"and then create multiple projects that can help in different professional fields,"** to be more specific.

I'm curious: do you have any particular professional fields in mind where you'd like to apply AI, or are you keeping it open to any possibilities?

Рисунок 2 – Диалог с нейросетью

При анализе диалога заметно, что нейросеть не только активно поддерживает беседу, но и исправляет допущенные пользователем ошибки, сопровождая это соответствующими рекомендациями. Кроме того, если пользователь не понимает, то или иное слово или выражение, нейросеть способна дать разъяснения (рис. 3).

Что значит curious?

Рассуждала для секунда

«Curious» по-английски означает «любопытный» или «заинтересованный». То есть если я говорю «I'm curious», это значит «мне интересно» или «мне любопытно».

Рисунок 3 – Разъяснение нейросети

Таким образом, продемонстрирована ситуация, когда пользователь с базовыми знаниями английского языка желает их практиковать. Однако возникает вопрос, как действовать в случае, если человек только начинает изучение языка? Для такой ситуации также можно задать начальное состояние нейросети (рис. 4).

Я знаю только английский алфавит и не знаю как читается транскрипция и многие слова, я хочу с тобой научиться английскому языку в формате диалога. Разговаривай со мной только на английском языке и старайся писать как читаются слова. Исправляй меня и помогай мне составлять предложения. Если я что-то спрошу например про то, как это слово переводится, то объясни мне его на русском языке.

Рассуждала для 5 секунд ∨

Hello! Let's begin our English practice.

(Хэлоу! Лэтс бигин ауэр Ёнглиш прэктис.)

[Привет! Давай начнём нашу практику английского языка.]

How are you today?

(Хау ар ю тудэй?)

[Как ты сегодня?]

Рисунок 4 – Начальное состояние нейросети для начинающего

После этого выполняется диалог с целью проверки эффективности обучения (рис. 5).

Рассуждала для 5 секунд ▾

Hello! Let's begin our English practice.

(Хэлоу! Лэтс бигин ауэр Инглиш прэктис.)

[Привет! Давай начнём нашу практику английского языка.]

How are you today?

(Хау а́р ю тудэй?)

[Как ты сегодня?]

Feel free to answer in English, and I will correct you if needed. Remember, if you have any questions about a specific word or phrase, just ask, and I'll explain it in Russian.

📄 🗣️ 🔄 🗑️ 📌 📋 ▾

Помоги составить мне ответы на вопрос

Here are some example answers in English to the question "How are you today?"

(Вот несколько примеров ответов на вопрос «Как ты сегодня?»)

1. **I'm fine, thank you!**

(Айм файн, сэнк ю!)

[У меня всё хорошо, спасибо!]

2. **I'm doing well, thank you for asking.**

(Айм дуйнг уэл, сэнк ю фор аскинг.)

[У меня всё в порядке, спасибо, что спросил(а).]

3. **I'm great, how about you?**

(Айм грэйт, хау эбáут ю?)

[У меня всё замечательно, а ты как?]

4. **I'm a bit tired, but overall good.**

(Айм э бит та́йэрд, бат óвэрол гуд.)

[Я немного уставший(ая), но в целом всё хорошо.]

5. **I'm not so good, but I'll be okay.**

(Айм нот со гуд, бат айл би оукéй.)

[У меня не всё хорошо, но всё будет в порядке.]

I'm fine, thank you!

Рассуждала для пара секунд ▾

Great job! (Грэйт джоб!)

[Отличная работа!]

Your sentence "I'm fine, thank you!" is perfect.

(Йор сэнтэнс "Айм файн, сэнк ю!" из пёрфэкт.)

[Твоё предложение «У меня всё хорошо, спасибо!» — идеальное.]

If you want, you can add a little more, for example:

(Иф ю уóнт, ю кэн э́дд э лй́тл мóр, фор экзэ́мпл.)

[Если хочешь, можешь добавить немного больше, например:]

I'm fine, thank you! How about you?

(Айм файн, сэнк ю! Хау эбáут ю?)

[У меня всё хорошо, спасибо! А как у тебя?]

This makes the conversation more natural. Let's keep practicing!

(Дис мэ́йкс ээ конвэ́рсэ́йшн мóр нэ́чурал. Лэтс кй́п прэ́ктисинг!)

[Так беседа звучит более естественно. Давай продолжать практику!]

Рисунок 5 – Диалог с нейросетью начинающего

В ходе взаимодействия нейросеть помогает формулировать реплики, указывает правила чтения, а также предоставляет переводы отдельных предложений. При возникновении вопросов нейросеть оперативно реагирует и предлагает необходимую помощь.

Если же у обучающегося сохраняются затруднения, целесообразно запросить у нейросети дополнительный теоретический материал, способствующий более глубокому пониманию языковых аспектов (некоторые фрагменты такого материала представлены на рис. 6).

Составь мне какой-то теоретический материал для начинания, потому что пока что трудно

Рассуждала для 5 секунд ▾

Below is some **basic theoretical material** to help you start learning English. We'll keep it **simple and clear**, with **English + transliteration (Russian letters) + translation (Russian)**. Feel free to ask questions if something is unclear.

1. The English Alphabet

(Зэ Ёнглиш Элфэбит)
[Английский алфавит]

There are 26 letters in the English alphabet:
(Зэ а 26 лэтэрс ин эз Ёнглиш элфэбит.)
[В английском алфавите 26 букв:]

A (эй) • B (би) • C (си) • D (ди) • E (и) • F (эф) • G (джи) • H (эйч)
I (ай) • J (джэй) • K (кэй) • L (эл) • M (эм) • N (эн) • O (оу)
P (пи) • Q (кью) • R (ар) • S (эс) • T (ти) • U (ю) • V (ви)
W (дэбл-ю) • X (экс) • Y (уай) • Z (зи/зэд)

You will see two common pronunciations for "Z":

- Zee (зи) (American English)
- Zed (зэд) (British English)

2. Basic Pronouns

(Бэсик пронаунз)
[Основные местоимения]

1. I – (ай) – [Я]
2. You – (ю) – [Ты / Вы]
3. He – (хи) – [Он]
4. She – (ши) – [Она]
5. It – (ит) – [Оно / Это]
6. We – (уи) – [Мы]
7. They – (зэй) – [Они]

Рисунок 6 – Теоретический материал от нейросети

Как видно, система может сгенерировать теоретические сведения, полезные для изучения. В дальнейшем пользователь может запросить проведение тестирования или разработку других разделов теоретических знаний.

Преимущества диалога с нейросетью включают следующие:

1. Непрерывная практика и гибкость. Традиционные языковые курсы ограничены расписанием и зачастую требуют личного присутствия на занятиях. Общение с нейросетью доступно в любое время и из любой точки мира, что особенно полезно для людей с плотным рабочим графиком или тех, кто не имеет доступа к офлайн-школам.

2. Индивидуальный темп обучения. Каждый человек учится по-своему: кому-то даётся легко лексика, а кто-то испытывает сложности с грамматикой. Нейросеть способна подстраиваться под уровень владения языком, предлагая подходящие темы, корректируя ошибки и при этом не «перегружая» студента.

3. Снижение стресса и языкового барьера. Общаться с носителем языка чрезвычайно полезно, однако многие испытывают страх показаться недостаточно грамотными. Разговор с чат-ботом проходит в спокойной обстановке. Нейросеть мягко укажет на неточности и поможет подобрать правильные выражения – без осуждения и чувства дискомфорта.

4. Широкий круг тем. Благодаря обучению на больших массивах текстов, нейросеть может поддержать беседу практически на любую тему – от повседневных разговоров до обсуждения научных статей. Это позволяет расширять словарный запас и отрабатывать разные стили общения: деловой, научный, разговорный [2, с. 25].

Проанализировав преимущества работы с нейросетью, представляется возможным сформулировать советы по эффективному обучению:

1. Регулярность занятий. Даже 15-20 минут ежедневной практики способны существенно улучшить понимание языка и навыки речи. Важно постоянно возвращаться к уже изученной лексике и грамматическим конструкциям, чтобы не забывать их.

2. Использование режима исправления ошибок. Если платформа позволяет разобрать и прокомментировать допущенные неточности, стоит пользоваться этой возможностью. Так вы не только исправите конкретную ошибку, но и поймёте логику грамматического правила.

3. Разнообразие тем и форм общения. Пробуйте обсуждать с нейросетью новости, личные увлечения, профессиональные темы. Вариативность ситуаций помогает расширить словарный запас и учит применять язык в разных контекстах.

4. Фиксация прогресса. Ведите личный словарь, записывайте новые слова и фразы, обращайте внимание на важные грамматические особенности. Регулярный повтор ключевых понятий – залог успешного усвоения материала.

Наряду с преимуществами данного вида обучения существуют и определенные ограничения:

1. Необходимость комплексного подхода. Несмотря на очевидные плюсы, полностью заменять традиционное обучение нейросетью не стоит. Просмотр фильмов и сериалов, чтение литературы, общение с носителями языка остаются незаменимыми методами для всестороннего развития языковых навыков.

2. Отсутствие анализа устной речи. Нейросети, работающие преимущественно в текстовом формате, не могут дать детальную обратную связь о произношении или интонациях. Поэтому реальное общение «вживую» или хотя бы через голосовой чат необходимо для полноценного прогресса.

3. Качество и достоверность данных. Работа нейросети зависит от объёма и качества исходных данных. В редких случаях возможны неточности или устаревшие сведения, поэтому всегда полезно проверять информацию и дополнять её другими источниками.

Таким образом, демонстрируется, что нейросеть способна не только поддерживать диалог для языковой практики, но и оказывать помощь в самом процессе освоения английского языка. В данном примере был рассмотрен формат диалога, однако функционал нейросети этим не ограничивается: помимо текстовой коммуникации, возможна и голосовая форма взаимодействия, при которой система довольно чётко произносит фразы и отдельные слова. Следовательно, изучение базового английского языка может быть успешно организовано даже в домашних условиях при наличии доступа к нейросетям и мотивации к обучению.

Список литературы

1. Свирина, Г. Д. Применение технологий нейросетей в обучении / Г. Д. Свирина, П. А. Шашок. – Текст: непосредственный // Мировая наука. – 2018. – № 6. – С. 297-304.

2. Картер, Д. Нейросети: начало / Д. Картер. – Москва: ЛитРес, 2023. – 102 с. – Текст: непосредственный.

УДК 378.147.88

Работа с лексикой по теме "Environmental Issues" на основе материалов "National Geographic" в 10 классе общеобразовательной школы

Мария Михайловна Шульга¹, Мария Вячеславовна Бурлакова²

¹ Шуйский филиал Ивановского государственного университета, студентка 5 курса историко-филологического факультета, Шуя, Россия, universityinmybrain@mail.ru

² Шуйский филиал Ивановского государственного университета, заведующая кафедрой романо-германских языков и методики обучения, кандидат филологических наук, доцент, Шуя, Россия, teacher12@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу эффективности использования англоязычного ресурса "National Geographic" в целях развития лексической компетенции обучающихся десятых классов общеобразовательных школ. Авторы предлагают некоторые приемы использования ресурса для обогащения активного и пассивного словарного запаса по теме "Endangered animals".
Ключевые слова: лексическая компетенция, английский язык, средства массовой информации

The potential of the “National Geographic” journal in developing students’ English lexical competencies of discussing environmental issues at high school

Maryia M. Shulga¹, Mariya V. Burlakova²

¹ Shuya Branch of Ivanovo State University, student of the Faculty of History and Philology, Shuya, Russia, universityinmybrain@mail.ru

² Shuya Branch of Ivanovo State University, Assistant Professor of the Department of Romance and Germanic Languages and the Methodology of Teaching, PhD, Associate Professor, Shuya, Russia, teacher12@yandex.ru

Abstract. This article is dedicated to the issue of the effectiveness of using the English-language resource "National Geographic" for the development of lexical competence with high school students. The authors propose several techniques for utilizing this resource to enrich both the active and passive vocabulary on the topic of "Endangered Animals".

Keywords: lexical competence, the English language, mass media

На протяжении всего школьного обучения английскому языку такие темы, как «Проблемы экологии» и «Защита окружающей среды» обсуждаются в той или иной степени на разных этапах, начиная с пятого класса, где обучающиеся знакомятся с элементарными лексическими единицами, относящимся к природе и животным. Согласно учебно-методическому комплексу «Spotlight», десятиклассники должны быть готовы обсуждать проблему переработки отходов, влияния выхлопных газов на окружающую среду, вымирания редких видов животных [1]. Схожие темы есть и в другом рекомендованном министерством образования учебнике «Starlight – 10», который предлагает более углублённый материал [2]. Данный тематический раздел также включен в Кодификатор проверяемых компетенций Единого государственного экзамена уже много лет.

Сложность преподавания темы «Environmental issues» заключается не только в постоянном обновлении информации, что связано с новыми научными открытиями, работой экологических организаций и антропогенными факторами, но и в развитии, изменении и совершенствовании самого языка как естественного процесса [5]. Под влиянием глобализации, развития медиа простран-

ства большие изменения претерпевает именно лексическая сторона английского как наиболее гибкий пласт любого языка [4].

Обучать учеников современному английскому языку, основываясь на актуальных событиях могут помочь средства массовой информации, которые «отражают жизненные события носителей языка и современные мировые реалии» [3]. Таким ресурсом для старшеклассников может выступать онлайн журнал «National geographic», который является достоверным, проверенным источником последних событий в области экологических проблем и научных исследований.

В целях выявления эффективности использования этого ресурса для обогащения лексического запаса обучающихся десятого класса был проведен экспериментальный урок на базе общеобразовательного учреждения. Занятие на тему «Endangered species» было составлено на основе двух статей: «See Photos of Endangered Animals Projected Onto the Vatican» и «11 Ways Technology Stops Crime Against Endangered Animals». Части статей были тщательно отобраны, основываясь на сложности текста и степени полезности вводимых в нем лексических единиц для старшеклассников. Таким образом, были выбраны следующие выражения: *to seek to draw attention to; highly elusive; native habitat; to raise awareness; to make a striking scene; to juxtapose natural and manmade beauty; conservation areas; to combat wildlife crime; to capture the knowledge; to threaten entire ecosystems; food security.*

Представление новой лексики происходило преимущественно при помощи контекстуальной догадки. Интерактивные задания для первичного закрепления и отработки были подготовлены средствами онлайн конструктора «Удоба» и представляли собой традиционные типы: «matching with the definitions», «filling the gaps» [8].

Основные этапы урока размещены в таблице.

Таблица 1 – Основные этапы экспериментального урока

Этап урока	Действия учителя	Деятельность обучающихся
Речевая разминка + постановка темы занятия	Учитель высвечивает на экран материалы фотопроекта, в рамках которого на стене собора святого Петра были спроектированы изображения животных, находящихся под угрозой вымирания [6]. Учитель спрашивает, что, по мнению учащихся, изображено на фото. Затем он интересуется у ребят, как они думают, хорошая ли эта идея таким образом обратить	Учащиеся изучают фото, отвечают на вопросы учителя, высказывают своё мнение. - There are different photos of endangered animals. I can see a panda, a leopard, a turtle. - Of course, it was a good idea. People should know about the important global problems.

	внимание людей на проблему. - You can see the following photos. Look at them. How do you think, what is here depicted? - These photos were projected on the wall of St. Peter's Basilic Cathedral. - Is it a good idea to highlight the plight of endangered animals in this way?	
Презентация новых лексических единиц + первичное закрепление	Учитель говорит, что данные фото были помещены на сайте "National Geographic" [6]. Учитель предлагает прочитать подписи к этим фото, обращая внимание на выделенные слова и выражения. Он также просит учеников попытаться объяснить их на английском или перевести. После чего ученикам необходимо соединить новые лексические с их определениями. Учитель слушает ответы учеников, корректирует или исправляет при необходимости. - These photos were taken as an environmental project in 2015. You can find this article in the "National Geographic" website. Today we are discussing two articles. - So, there are the caption for these photos. Let's read them. What do the words in bold mean? Can you explain them? - Now you are to match these phrases with their definitions.	Обучающиеся слушают учителя, читают подписи к картинкам, обращают внимание на выделенные слова и выражения, стараются объяснить их на английском или перевести. Затем они соединяют данные выражения с их определениями на английском языке. - I think, that "to seeks to draw attention to" means "to want people to notice something". - I am not sure about the expression "to raise awareness". Can I translate "awareness" as "понимание".
Предтекстовая работа	Учитель спрашивает обучающихся, какие способы защиты исчезающих видов они знают, и, как они думают, могут ли современные технологии помочь людям сохранить вымирающих животных. Учитель слушает и комментирует ответы учеников. - How can people protect the en-	Ученики делятся своим мнением, отвечают на вопросы учителя. - People can create the national parks and protected areas. - We also can donate to different environmental organizations.

	dangered animals? What ways to you know? - Can new technologies help us to save the endangered species? How?	- I don't believe, that new technologies can help us to protect nature. Only humans can do it without any tools.
Работа с текстом + первичная проверка понимания	Учитель сообщает, что сегодня ни с помощью другой статьи из "National Geographic" познакомьтесь с 3 способами, как с помощью новых технологий люди могут лучше защитить вымирающие виды животных [7]. Он предлагает прочитать вырезки из статьи, фрагментарно их перевести, определить к каждому способу соответствующую картинку, а также прочитать по одному высказыванию и сказать, верно оно или неверно. - Actually, some new technologies can help specialists to combat wildlife crime. There are 3 ways how they can do it. Let's start with the "Thermal imaging". Who would like to start reading? - Look through this abstract one more time. What don't you understand? How can you translate "conservation areas"? - Please, match the text with the picture. - Now read the first statement. Is it true or false? Why?	Учащиеся читают отрывки статьи, переводят при необходимости сложные моменты, обращают внимание на выделенные выражения. Затем после каждого отрывка соотносят его с картинкой (см. Приложения), читают соответствующее высказывание с отрывком и говорят, верно или неверно оно. В случае неверного высказывания, исправляют его. В случае, если высказывание верно, доказывают почему. - Can I translate "handheld tool" as "ручной инструмент"? - I think, the first picture is suitable for the thermal imaging. - The statement is false because the system can distinguish poachers' movements.
Первичное закрепление	Учитель просит учеников обратить внимание на выделенные слова в тексте и подумать о их значении исходя из контекста. Некоторые из них уже были разобраны во время работы над текстом. После этого высвечивает задания, в котором необходимо дополнить предложения данными выражениями (см. Приложения) Учитель слушает ответы учеников, при необходимости исправляет. - Some of the expressions in texts are in bold. What do they mean?	Перечитывают предложения, содержащие эти выражения, комментируют, переводят. Затем вставляют их в другие предложения по смыслу. - "to capture the knowledge" is like "to get the knowledge". - I think, the correct answer is "Climate change poses a serious threat to food security in many regions".

	- Your next task is to complete the sentences with these expressions.	

Контрольное задание было составлено по образцу номера 11 ЕГЭ, его школьники выполняли в качестве домашнего задания:

Прочитайте текст и заполните пропуски A-F частями предложений, обозначенными цифрами 1-7. Одна из частей в списке 1-7 лишняя. Занесите цифры, обозначающие соответствующие части предложений, в таблицу.

The survival of endangered animals

The survival of endangered species is a complex challenge. Effective

A _____, tackling illegal hunting and trading, is crucial for protecting vulnerable populations. Habitat loss due to deforestation and human development means that preserving the **B** _____ for many species is vital to prevent extinction. Creating **C** _____, where animals can thrive without human interference, provides a safe haven for numerous endangered creatures. Many conservation initiatives **D** _____, hoping to inspire public support for wildlife protection.

The **E** _____ of certain species, like the snow leopard, makes studying and safeguarding them particularly challenging. Awareness campaigns are **F** _____, emphasizing the contrast between thriving ecosystems and those damaged by human activity, to demonstrate the beauty we stand to lose.

1. combating wildlife crime by enforcing stricter laws
2. seeks to draw attention to the beauty of the natural world
3. protecting the native habitat with careful management
4. juxtaposing natural and manmade beauty to highlight the impact of environmental degradation
5. establishing conservation areas with community involvement
6. highly elusive nature requires innovative tracking methods
7. threatening entire ecosystems, so it's important to be aware of the problem [8]

Результаты представлены в виде таблицы:

Таблица 2 – Результаты контрольного задания

Всего работ: 15	
Количество правильно заполненных полей	Количество учеников
6/6	6
5/6	3
4/6	2
2/6	3

Таким образом, с помощью онлайн-журнала «National Geographic» можно составить интересные, познавательные уроки, способные познакомить обуча-

ющихся с актуальными тенденциями в области защиты окружающей среды, расширить их словарный запас и развить лексическую компетенцию.

Список литературы

1. Афанасьева, О. В. Английский в фокусе: учебник для общеобразовательных учреждений / О. В. Афанасьева, Д. Дули, И. В. Михеева, Б. Оби, В. Эванс. – Изд. 5-е. – Москва: Express Publishing: Просвещение, 2012. – 248 с. – Текст: непосредственный.
2. Баранова, К. М. Звёздный английский: учебник для общеобразовательных учреждений / К. М. Баранова, Д. Дули, В. В. Копылова, Р. П. Мильруд, В. Эванс – Изд. 2-е. – Москва: Express Publishing: Просвещение, 2012. – 200 с. – Текст: непосредственный.
3. Овезова, У. А. Использование СМИ в рамках когнитивно-коммуникативного подхода к преподаванию иностранного языка / У. А. Овезова, М.-Н. Л. Вагнер. – Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 3 (94). – С. 124-126.
4. Процюк, И. П. О некоторых изменениях в английском языке под влиянием глобализации / И. П. Процюк. – Текст: непосредственный // Эпоха науки. – 2018. – № 16. – С. 298-301.
5. Чернова, С. В. Язык как изменяющееся явление (рассуждение на злобу дня) / С. В. Чернова. – Текст: непосредственный // Вестник ВятГУ. – 2009. – № 3. – С. 9-13.
6. Howard, B. C. See photos of endangered animals projected onto the Vatican / B. C. Howard. – Text: electronic // National geographic: [website]. – URL: <https://www.nationalgeographic.com/animals/article/151208-vatican-photo-ark-wildlife-photos-cop21> (date of the application: 18.02.2025).
7. Raxter, P. 11 ways technology stops crime against endangered animals/ P. Raxter – Text: electronic // National geographic: [website]. – URL: <https://www.nationalgeographic.com/animals/article/150706-wildlife-crime-technology-poaching-endangered-animals?rnd=1741878112661&loggedin=true> (date of the application: 18.02.2025).
8. Удоба: конструктор учебных ресурсов: библиотека пользователя Мария Михайловна Ш. – URL: <https://udoba.org/node/161993#h5pbookid=161993&chapter=h5p-interactive-book-chapter-6c646fb5-e0f4-44de-aa1d-a8d2156fa862&section=0> (дата обращения: 18.02.2025)

УДК 37.016:811.111

Из опыта применения проектной методики в обучении английскому языку

Ирина Николаевна Щекотихина¹, Максим Александрович Сушко²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент, заведующая кафедрой английского языка института иностранных языков, кандидат филологических наук, Орел, Россия, shchekotikhina69@mail.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студент 1 курса магистратуры института иностранных языков, Орел, Россия, maks.sushko.2001@mail.ru

Аннотация. В статье описывается личный опыт применения метода проектов на занятиях по английскому языку. Формулируются рекомендации по использованию данной технологии, приводятся примеры разработанных проектных заданий, дается описание и анализ реализации одного из них.

Ключевые слова: проектная методика, метод проектов, проектное обучение, проектная деятельность, учебный проект

On practical implementation of the project method in teaching English

Irina N. Shchekotikhina¹, Maksim A. Sushko²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor, head of the English Language Department, Foreign Language Institute, PhD in Philology, Orel, Russia, shchekotikhina69@mail.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 1t year graduate student, Foreign Language Institute, Orel, Russia, maks.sushko.2001@mail.ru

Abstract. In the article, the authors describe personal experience of implementing the project method into English teaching activities. They formulate recommendations on the use of this technology, give examples of self-designed project assignments, provide a full description of a project-based class and analyze its effectiveness.

Keywords: project methodology, project method, project-based learning, project activities, educational project

Под проектной методикой, или методом проектов, понимают такую педагогическую/образовательную технологию, или систему обучения, при которой «учащийся получает новые или развивает полученные ранее знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения проектов (постепенно усложняющихся практических заданий)» [7, с. 67]. В настоящее время она активно используется в обучении иностранным языкам (ИЯ), т. к. вовлекает учащихся в реальные ситуации, требующие применения языковых навыков для достижения конкретных целей, т. е. «переносит акцент с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность обучающихся, требующую для своего оформления владения определенными языковыми средствами <...> и создает языковую среду и на ее основе потребность в использовании иностранного языка на практике» [9, с. 5].

Во многих публикациях, описывающих опыт использования учебных проектов в практике преподавания ИЯ (например, [1, 2, 4, 5, 6, 9, 10, 11]), отмечается, что метод проектов способствует активизации всех сфер личности уче-

ника: интеллектуальной, эмоциональной и деятельностной (сферы практической деятельности), что делает обучение более эффективным.

В связи с тем, что применение проектной методики на уроке ИЯ может вызывать определенные сложности и ошибки, необходимо грамотно организовывать проектную деятельность учащихся, органично встраивая ее в учебный процесс. С целью корректного и эффективного использования метода проектов в своей практике мы сформулировали ряд рекомендаций, взяв за основу идеи и опыт отечественных и зарубежных педагогов.

1. Мы исходим из того, что в обучении ИЯ могут быть использованы любые типы проектов, как по виду доминирующей деятельности, так и по количеству участников, времени выполнения проекта, типу координации и характеру контактов.

2. Учитель должен создать условия для формирования у учащихся реальной потребности в использовании ИЯ как средства коммуникации. Это достигается путем погружения учащихся в ситуации, максимально приближенные к условиям реального общения, т. е. проект должен иметь коммуникативную направленность и в основе проекта должна быть конкретная проблема/задача, которую учащиеся должны решить.

3. Тема проекта должна вызывать интерес у участников проекта и мотивировать их к активной самостоятельной познавательной и творческой деятельности, которая воспринимается как увлекательное занятие, имеющее личную и/или социальную значимость.

4. Проектная задача должна соответствовать уровню общей и языковой подготовки учащихся и должна стимулировать учащихся к актуализации изучаемого языкового материала и формируемых знаний, умений и навыков (ЗУН). Соответственно, выполнению проекта должна предшествовать работа по формированию соответствующих ЗУН, а проектное задание следует давать на заключительном этапе работы над темой, когда уже созданы условия для более или менее свободного владения языковым материалом.

5. Степень самостоятельности учащихся на разных этапах проектной работы должна зависеть от возраста и индивидуальных особенностей учащихся. Чем старше учащиеся, чем выше уровень их языковой подготовки и развития общеучебных навыков, тем выше степень их автономности.

6. Форма и способ презентации результатов проектной деятельности должен соответствовать проектному заданию. Помимо непосредственной демонстрации продукта необходимо предоставить учащимся возможность рефлексии и самооценки осуществленной деятельности, отражающей их понимание практической значимости выполненной ими работы.

7. Для оценки проекта необходимо разработать систему конкретных критериев, учитывающую все составляющие проекта и все аспекты работы над ним, а также вклад каждого учащегося в выполнение проекта (в случае группового проекта). В этих целях для долгосрочных групповых проектов можно ре-

комендовать составлять портфолио проекта, отражающее деятельность каждого участника проекта.

8. Необходимо различать два плана учебного проекта (по Н. Ю. Пахомовой [8]): видимый и невидимый. Видимый план составляет та деятельность, которая озвучивается учащимся и осуществляется ими. Невидимый план – это содержание учебного процесса, педагогические цели и задачи, например, тема курса/урока, образовательные, воспитательные и развивающие цели, приблизительные результаты, необходимый уровень ЗУН, обеспечение проекта, организационные формы осуществления проекта, продолжительность работы над проектом и пр. Этот план важен для понимания самим учителем целей и задач работы над конкретным проектом и проектной деятельности в целом, для ее грамотной и успешной организации.

Разработка и реализация приведенных в статье проектных заданий осуществлялась в рамках опытного обучения, осуществляемого в процессе работы в разных образовательных учреждениях. Для описания разработанных проектов использовался предложенный Н. Ю. Пахомовой [8] *методический паспорт проекта*. В целом было разработано 9 проектных заданий для разных уровней образования. Проекты разрабатывались на основе тематики используемых в работе УМК Spotlight.

Проекты для младших школьников (уровень начального общего образования):

1. Индивидуальный творческий проект «Ужасная энциклопедия». Проектная задача – создание энциклопедии (книжки) монстров, способных напугать учителя.

2. Индивидуальный творческий проект «Мой школьный пенал». Проектная задача – создание макета собственного набора школьника, который необходим для ежедневного посещения учебного заведения.

Проекты для уровня основного общего образования:

1. Индивидуальный/групповой творческий проект «А что вы знаете о Соединенных Штатах Америки?». Проектная задача – создание викторины по теме «Соединенные Штаты Америки», соединяющей в себе политические, географические, культурные, экономические аспекты.

2. Индивидуальный/групповой информационно-исследовательский проект «Будь на связи». Проектная задача – выступить с сообщением, предлагающим альтернативные интернету средства коммуникации (в ситуации невозможности использовать современные гаджеты для связи).

3. Индивидуальный творческо-информационный проект «Читай со мной!». Проектная задача – привлечь интерес одноклассников к любимой книге.

4. Групповой ролевой проект «Турагенство». Проектная задача – создание собственного турагенства и коммерческого маршрута по Великобритании и продвижение этого маршрута среди клиентов.

5. Групповой ролевой проект «Олимпийский вопрос». Проектная задача – обсуждение вопроса о внесении любимого вида спорта ученика в список олимпийских.

Проекты для уровня среднего общего образования:

1. Групповой творческий ролевой проект «Новости». Проектная задача – создать и показать новостной подкаст об интересующих учащихся событиях, демонстрирующих те или иные опасные явления.

2. Индивидуальный/групповой творческий проект «Все по Фен-Шуй». Проектная задача – внесение изменений в интерьер класса в соответствии с правилами Фен-Шуй.

В связи с ограниченным объемом публикации представим методический паспорт и отчет о реализации одного проекта.

Таблица 1 – Методический паспорт проекта «Ужасная энциклопедия»

Тип проекта	творческий, индивидуальный, краткосрочный
Возраст учащихся	8-9 лет
Изучаемая тема	«Части тела»
Цели проекта	<u>образовательные</u> : актуализация ЗУН по изучаемой теме и общеучебных умений и навыков, формирование умения описывать на английском языке результаты своего труда; <u>воспитательные</u> : воспитание у детей интереса к иностранному языку при помощи активной творческой деятельности; <u>развивающие</u> : развитие творческих и познавательных навыков, развитие презентативных умений, развитие навыков самостоятельной работы.
Проектная задача	создание энциклопедии (книжки) монстров, способных напугать учителя
Период изучения темы	сентябрь
Режим работы	7 подготовительных уроков, посвященных изучению темы, 1 урок, выделенный на создание и защиту проекта
Материально-техническое и учебно-методическое оснащение, информационное обеспечение	УМК Spotlight 3, ноутбук, проектор, листы бумаги, степлер, ножницы, карандаши
ЗУН и общеучебные навыки, необходимые учащимся для самостоятельной работы	знание английских названий частей тела, названий цветов и владение конструкцией it has got/ it hasn't got; умение использовать лексические единицы, грамматические формы и структуры для описания созданного в процессе проектной деятельности продукта; владение базовыми навыками рисования.
Мотивация к работе	в результате дети должны создать красочную книжку со своими собственными монстрами, которых они смогут показать одноклассникам, оценить работы друг друга и выбрать лучшие

Этапы работы над проектом

1) Подготовительный. Данный этап занимает 7 уроков, в течение которых дети изучают лексику по теме «Части тела», необходимую для описания внешности (head, hair, eye, teeth, ear, mouth, face, tummy, arm, hand, leg, foot) и грамматические конструкции (it has got/it hasn't got), а также отрабатывают навыки аудирования и чтения.

2) Организационный этап. На данном этапе учитель ставит задачу, которую предстоит решить ученикам. Он просит их создать энциклопедию монстров, способных напугать учителя. Также учитель дает пояснения относительно порядка выполнения задания, указывает на то, что задание выполняется индивидуально.

3) Этап реализации проекта. Данный этап занимает примерно 27-33 минуты урока. На данном этапе дети занимаются созданием основы для своей будущей энциклопедии монстров: складывают листы бумаги и скрепляют их степлером таким образом, чтобы это было похоже на книгу. Скрепив листы, дети начинают заполнять страницы книги, рисуя монстров.

4) Этап защиты проектов. Данный этап занимает 6-7 минут. На данном этапе дети выступают с презентацией своих монстров и описывают их на английском языке. Дети и учитель оценивают работы и решают, страшные ли это монстры или нет.

5) Этап оценивания и рефлексии (2-3 минуты). На данном этапе дети самостоятельно оценивают то, что у них получилось хорошо, а что требует доработки, размышляют о том, чему они научились, где и как им это может понадобиться. Выставляются оценки.

Таблица 2 – План-конспект урока

Этап урока	Время	Деятельность учителя	Деятельность учеников
Организационный	2 минуты	Учитель заходит в класс и приветствует детей. Ждет подготовки детьми рабочего пространства.	Дети приветствуют учителя, подготавливают необходимые для урока предметы.
Фонетическая зарядка	6 минут	Учитель проводит фонетическую зарядку, чтобы настроить детей на продуктивную деятельность на английском языке. Включает видео «Буба – Урок английского – Head, Shoulders, Knees and Toes – Мультфильм для детей» (https://www.youtube.com/watch?v=kT9Hn3IXLUE&t=33s) Также учитель использует wordwall-активность «Open the box», в которой необходимо выбрать цифру и описать монстра, прячущегося под ней.	Ученики поют песню, выполняя инструкции на видео, описывают монстров.
Этап подго-	2 ми-	На данном этапе учитель предлагает	Ученики слушают задание и

товки к проекту	нуты	ученикам решить следующую задачу: необходимо создать сборник монстров, которые будут способны напугать учителя и презентовать свое творчество. Учитель раздает необходимые для реализации проекта материалы (бумагу, ножницы, карандаши, степлер).	подготавливаются к его выполнению.
Этап реализации проекта	27 минут	На данном этапе учитель наблюдает за выполнением проекта и консультирует учеников, если у них есть какие-либо вопросы/проблемы.	Ученики создают книжку, складывая листы А4 пополам и скрепляя их степлером. На полученных страницах ученики изображают монстров, а также подготавливаются к презентации своего проекта перед классом, подготавливая описание своей книжки
Защита проекта	6 минут	На данном этапе учитель слушает выступления учеников.	Ученики защищают свои проекты, рассказывая и показывая то, что они создали.
Этап оценивания и саморефлексии	2 минуты	На данном этапе учитель отмечает наиболее успешные работы и подбадривает тех, кто не очень успешно справился с задачей. Учитель также спрашивает у учеников о том, где и как они смогут применить полученные знания.	Ученики отвечают на вопросы учителя, оценивают работы друг друга, слушают замечания учителя.
Заключительный этап	1 минута	Учитель задает домашнее задание.	Ученики записывают домашнее задание.

Критерии оценки выполнения проектного задания:

- 1) достижение практической цели проекта;
- 2) самостоятельность выполнения задания;
- 3) языковое оформление представления результатов выполнения проекта.

Критерии оценки уровня владения ИЯ при выполнении проектного задания (языкового оформления):

- 1) беглость речи;
- 2) самостоятельность высказывания;
- 3) распространенность высказывания;
- 4) владение лексическим и грамматическим материалом.

Отчет о реализации проекта

Данный проект реализовывался в двух группах учащихся языкового центра, состоящих из 7 (группа А) и 3 (группа Б) человек соответственно. Уровень подготовки обучающихся – средний. В группе А большинство детей (4 человека из

7) являлись «хорошистами». Два человека имели колеблющуюся оценку («удовлетворительно»/«хорошо»). Один человек – стабильный «отличник». В группе Б было всего 3 человека и в ней уровень владения ИЯ распределялся следующим образом: один ученик получал оценки «хорошо» и «удовлетворительно» с доминированием последних, второй был круглым «отличником», а третий имел стабильную оценку «хорошо».

В качестве контрольной группы была взята группа С – класс общеобразовательной сельской школы, состоящий из 3-х человек. В данной группе был один ученик с оценкой «хорошо», временами тяготеющей к «отлично», и два ученика со сменяющимися друг друга оценками «хорошо» и «удовлетворительно».

Тема изучалась во всех группах с использованием одних и тех же материалов. До изучения темы никто из детей не владел информацией, которую предстояло изучить. На подготовительном этапе 4 урока было отведено на изучение лексики и 3 на изучение, повторение и закрепление грамматики. На каждом из уроков, помимо формирования словарного запаса и грамматических навыков, тренировалось письмо и уделялось время чтению и аудированию.

В ходе учебного процесса ученики из различных групп испытывали схожие трудности: ошибались в применении грамматических конструкций, отвечали очень кратко (нераспространённо) на вопросы учителя, у них наблюдались трудности в написании некоторых слов.

В качестве промежуточного контроля по данной теме детям было предложено реализовать проект и оценить то, насколько хорошо они усвоили материал.

В группе из общеобразовательной сельской школы в качестве контроля было предложено выполнить тест по данной теме.

Во время контроля было замечено, что многие дети с энтузиазмом отнеслись к предложенному проектному заданию и постарались сделать его максимально качественно. Речь учащихся звучала уверенно, а ошибки были минимальны. Большинство учащихся справилось с реализацией проекта на своем уровне, но были и те, кто справился лучше, чем от них ожидалось (причем в обеих группах). В группе А уверенный «хорошист» выступил с отличным проектом и получил оценку «5», а в группе Б ученик, чья оценка колебалась между «3» и «4», смог защитить проект на «4». В группе С результаты теста соответствовали оценочным ожиданиям, но уровень сформированности навыков продуктивных видов речевой деятельности оказался значительно ниже.

Статистика по реализации других проектов также вписывается в обозначенную тенденцию. Полученные результаты свидетельствуют, на наш взгляд, о том, что корректно организованная проектная деятельность на уроке ИЯ способствует более эффективному развитию продуктивных видов речевой деятельности. Она создает у учащихся мотивацию к использованию ИЯ, что помогает им более естественным образом формировать необходимые навыки и умения. Задача учителя – предвидеть возможные трудности при выполнении того

или иного проекта конкретной учебной группой (или учеником) и провести необходимую аналитическую и подготовительную работу для минимизации рисков неуспешной реализации проекта.

Список литературы

1. Абышева, Н. Ю. Эффективность применения метода проектов на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе / Н. Ю. Абышева. – Текст: электронный // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – № 102. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-primeneniya-metoda-proektov-na-urokah-inostrannogo-yazyka-v-obsheobrazovatelnoy-shkole> (дата обращения: 03.04.2024).
2. Бурцева, Э. В. Учебный проект как средство мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых вузов (англ. яз.): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Бурцева Эльвира Витальевна. – Улан-Удэ, 2002. – 25 с. – Текст: непосредственный.
3. Бухаркина, М. Ю. Разработка учебного проекта / М. Ю. Бухаркина. – Москва, 2003. – 26 с. – Текст: непосредственный.
4. Деньгина, Н. О. Обучение устной иноязычной речи на основе проектного метода учащихся старших классов гимназий (на материале английского языка): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Деньгина Нина Олеговна. – Санкт-Петербург, 2000. – 16 с. – Текст: непосредственный.
5. Зимняя, И. А. Проектная методика обучения английскому языку / И. А. Зимняя, Т. Е. Сахарова. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 1991. – № 3. – С. 9-15.
6. Коряковцева, Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. – Москва: АРКТИ. – 2002. – 176 с. – Текст: непосредственный.
7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: [учебное пособие] / [Е. С. Полат и др.]; под ред. Е. С. Полат. – 4-е изд., стер. – Москва: Академия, 2009. – 268 с. – Текст: непосредственный.
8. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н. Ю. Пахомова. – Москва: АРКТИ, 2009. – 107 с. – Текст: непосредственный.
9. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат. – Текст: непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 23-26.
10. Розова, Е. О. Использование проектной методики при обучении иностранному языку / Е. О. Розова. – Текст: электронный // Linguamobilis. – 2012. – № 1 (34). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-proektnoy-metodiki-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 03.04.2024).

11. Щербакова, И. А. Метод проектов при обучении английскому языку: взаимосвязь учебы и практики / И. А. Щербакова. – Текст: непосредственный // Казанский педагогический журнал. – 2011. – № 5-6 (89-90). – С. 33-40.

УДК 372.881.111.1

Специфика профильного обучения иностранному языку старшеклассников

Людмила Николаевна Щербатых

Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина, профессор кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики института филологии и межкультурной коммуникации, кандидат педагогических наук, профессор, Елец, Россия, shcherlyd@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы, связанные с профильным обучением учащихся в старшей школе. Динамика развития современного иноязычного образования расширила спектр изучаемых иностранных языков (ИЯ) в школе. Во многих школах и вузах России ИЯ сегодня изучается на углубленном уровне. В силу своей специфики данные проблемы требуют разработки комплексных подходов к их изучению, чему посвящены исследования М. П. Андреевой, Е. В. Богомоловой, Н. В. Гривенко, И. И. Данилиной, С. Н. Дворяткиной, Е. Ю. Никоновой, Л. А. Овчинниковой, И. М. Смирновой, М. А. Урутиной и др.

Исследования в методике преподавания ИЯ в таких важных сферах речевой деятельности, как: письмо, чтение, аудирование и говорение являются актуальными в настоящий момент, особенно при обучении ИЯ в профильной школе.

Исследование проводилось на основе аутентичных материалов на ИЯ. В нашей работе мы использовали разные методы исследования: анализировали теоретическую литературу, изучали нормативные документы, наблюдали за учебным процессом, проводили сравнительный анализ. В конце нашего исследования мы получили следующие результаты: описали теоретические основы обучения ИЯ в профильных классах, определили понятие «профильное обучение ИЯ»; рассмотрели его дидактические функции; предложили различные практические аспекты развития всех устных видов речевой деятельности при обучении ИЯ в профильных классах; описали алгоритм работы в профильных классах со старшеклассниками на уроках ИЯ. Автор исследования пришел к выводу об эффективности обучения ИЯ в профильных классах.

Ключевые слова: старшеклассник, профильное обучение, иностранный язык, профильная подготовка, дифференциация, индивидуализация

The specifics of profile teaching of a foreign language to high school students

Lyudmila N. Scherbatykh

I. A. Bunin Elets State University, Professor, Department of Oriental and European Languages, Translation and Linguodidactics, Institute of Philology and Intercultural Communication, PhD (pedagogical sciences), Professor, Elets, Russia, shcherlyd@mail.ru

Abstract. The article deals with the issues related to the profile education of students in high school. The dynamics of the development of the modern foreign language education has expanded the range of foreign languages (FL) studied at school. In many schools and universities of Russia, foreign languages are now studied at an advanced level. Due to their specificity, these problems require the development of the complex approaches to their study, which is the subject of research by M. P. Andreeva, E. V. Bogomolova, N. V. Grivenko, I. I. Danilina, S. N. Dvoryatkina, E. Y. Nikonova, L. A. Ovchinnikova, I. M. Smirnova, M. A. Urutina, and others.

The research in the methodology of teaching a FL in such important spheres of the speech activity as writing, reading, listening and speaking is topical at the moment, especially when teaching a FL in the profile classes.

The problem of our research work is connected with the choice of an algorithm of the work with the students in the profile classes. The aim is to consider the potential possibilities of teaching high school students in the profile classes to develop their oral speech activities and to determine the algorithm of work with high school students. The research was carried out on the basis of the authentic materials in a foreign language. In our work we used different research methods: we analysed theoretical literature, studied the normative documents, observed the learning process, conducted a comparative analysis. At the end of our research we obtained the following results: we described the theoretical foundations of teaching a FL in the profile classes, defined the concept of “profile teaching a FL”; considered its didactic functions; proposed various practical aspects of the development of all oral types of the speech activity when teaching a FL in the profile classes; described the algorithm of work in the profile classes with high school students in the lessons of a FL. The author of the study came to the conclusion about the effectiveness of teaching the language in the profile classes.

Keywords: a high school student, profile education, a foreign language, profile training, differentiation, individualization

Международное сотрудничество в экономике, политике, культуре требует особых взаимоотношений с различными зарубежными государствами. В связи с этим возникает потребность в специалистах, которые владеют ИЯ в разных областях. В этой связи проблема состоит в том, что необходимо пересмотреть содержание обучения ИЯ в старших классах в общеобразовательных учреждениях.

На старшей ступени обучения ИЯ обучаются школьники 10-11 классов. Данный период жизни (15-17 лет) представляет переходный возраст, после этого начинается период ранней юности. А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин указывали в своих работах, что ведущий вид деятельности на данном этапе – это учебная деятельность. Ребята проявляют сознательное отношение к учению и труду, их познавательные интересы имеют устойчивый и действенный характер.

И. А. Зимняя в своих трудах писала, что юношеский возраст является заключительным периодом формирования личности школьника. Интересен тот факт, что старшеклассники хотят быть полностью автономными. Они отличаются личностной рефлексией, полной структурой самосознания. Система обучения развивает личностную рефлексия, в результате чего они осознают множество жизненных пристрастий [4, с. 24].

С. Г. Броневицк полагает, что в течение долгого времени, школа находилась в единстве с общим образованием молодежи, однако не был учтен ряд индивидуальных особенностей, склонностей, интересов школьников [3, с. 137].

Как считает И. Л. Бим, выпускник общеобразовательного учреждения должен иметь необходимые знания, которые формируют у него целостную картину мир. Современные ценности и опыт творческой деятельности составляют основу обучения ИЯ. Современный выпускник средней школы старается овладеть знаниями, которые в дальнейшем он практикует с помощью информационных технологий. Знания ИЯ в дальнейшем помогут старшекласснику в межличностном и межкультурном общении как внутри родной страны, так и на зарубежном уровне. В этой связи требуется дифференциация профилей обучения ИЯ [1, с. 29].

Мы проанализировали работы ученых, где раскрываются особые характеристики обучения отдельным предметам в профильном обучении. Этим вопросам уделяли внимание М. П. Андреева, Е. В. Богомолова, Т. Б. Захарова, Н. В. Гривенко, И. И. Данилина, М. И. Шутикова; С. Н. Дворяткина, О. А. Иванова, Е. Ю. Никонова, Т. Ю. Полякова, И. М. Смирнова, Л. А. Овчинникова, М. А. Урутина. Многие российские авторы посветили научные исследования профильной дифференциации. Например, С. Н. Рягин в своих статьях писал: «В образовательной области, определяемой как профильная, предполагается некоторое приращение знаний и умений к базовому содержанию образования», при этом «профильное обучение на современном этапе образования чаще проектируется на основе знаниево-ориентированного подхода, что приводит к отождествлению с углубленным изучением». Из вышеизложенного очевидно, что в 90-х годах особый акцент ставится на профильное обучение, содержание образования в целом [6, с. 168].

Успех профильного обучения учащихся обусловлен психолого-педагогическим сопровождением, комплексом технологий, формой обучения. В старших классах школьникам необходима социальная, педагогическая и психологическая поддержка, у обучающихся должна быть сформирована особая культура, на этом этапе происходит профессиональное и жизненное самоопре-

деление школьников.

Для того, чтобы организовать профильное обучение учащихся, очень важно выстроить индивидуальные образовательные траектории. Таким образом, школьник может самостоятельно выбрать интересующие его учебные предметы из предлагаемого списка. В таком случае педагогический коллектив решает ряд серьезных и трудоемких задач, связанных с тем, чтобы правильно организовать учебно-воспитательную деятельность в старших классах общеобразовательной школы.

В настоящее время большой акцент делается на предпрофильной и профильной подготовке в старших классах, что представляет собой главное направление в образовательной политике. Такое обучение предполагает, что многие профильные предметы изучаются углубленно, старшая ступень обучения имеет профессиональную направленность.

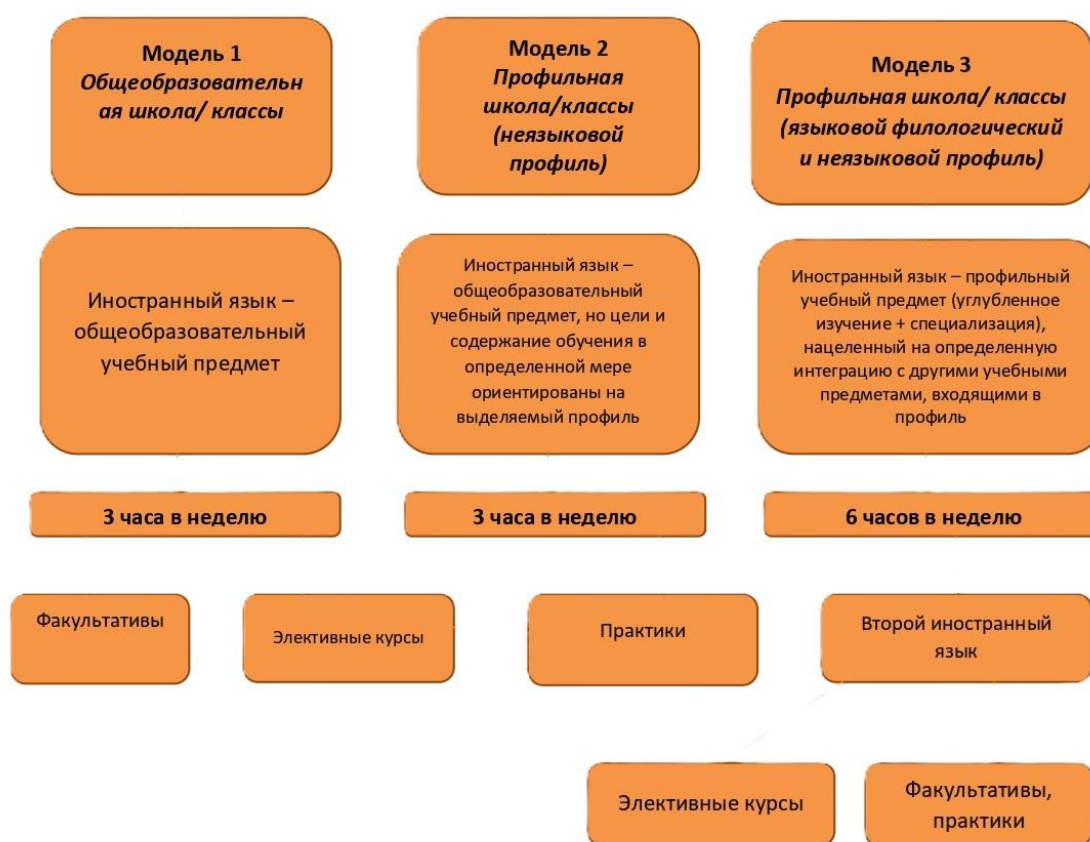


Схема 1 – «Основные формы обучения ИЯ старшекласников»

Вышеизложенная информация показывает, что в некоторых школах не применяется дифференциация в старших классах. В первой модели «Общеобразовательная школа» очевидно, что на данной ступени обучения базовое языковое образование завершает свой этап.

Во второй модели нам указаны профильные классы обучения, где ИЯ это основной общеобразовательный базовый учебный предмет. Существует определенное количество методов его освоения:

- 1) пороговый уровень освоения ИЯ;
- 2) межпредметное освоение ИЯ [1, с. 20].

В третьей модели представлено углубленное изучение ИЯ, гибкое, оно предполагает, что школьник свободно владеет ИЯ, применяет его для того, чтобы общаться на межличностном и межкультурном уровнях.

ИЯ находит свое подкрепление в базисном учебном плане, являющимся нормативным документом. Документы по модернизации школы указывают на то, что школы постепенно переходят на профильное обучение. В Постановлении Правительства РФ от 09.06. 2003 № 334, касающихся подготовки и внедрения профильного обучения в средние школы, в начале XXI века запускается работа по внедрению профильной подготовки школьников. Благодаря данному эксперименту в некоторых средних школах была введена специальная программа и открыты классы, где проводилась профильная подготовка [1, с. 23].

Современные нормативные документы играли в этом проекте большую роль: были разработаны и внедрены многие образовательные стандарты нового поколения. Это очень важный момент в модернизации российского образования. В сентябре 2011 года обучающиеся обучаются согласно федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС) начального общего образования. Данный стандарт прошел свою апробацию и разрабатывается ФГОС для старшекласников (ФГОС СОО). Новый ФГОС СОО является профильным принципом образования. В новом ФГОС для старшекласников были разработаны пять различных профилей обучения: естественно-научный, гуманитарный, социально-экономический, технологический и универсальный. Согласно данным ФГОС изучается более одного учебного предмета из всех предметных областей, это определено в стандарте. Во всех учебных планах мы находим общие учебные предметы: «Русский язык и литература», *«Иностранный язык»*, «Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия», «История». В новом стандарте имеется индивидуальный образовательный маршрут у каждого обучающегося. Профильное обучение нацелено в первую очередь, чтобы развить многие способности выпускников, подготовить их к самостоятельной работе, оказывать им нужные образовательные услуги, помочь учащимся выбрать свой образовательный маршрут [7].

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» профильное обучение на старшей ступени обучения указано как специализированная подготовка. Данная подготовка ориентирована на то, чтобы сделать процесс обучения индивидуализированным и помочь социализироваться обучающимся, учитывая потребности современного общества [5].

Научные работы по профильному обучению дают следующее определение профильного обучения: «профильное обучение – средство дифференциации и индивидуализации обучения, когда за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно учитываются интересы, склонности и способности учащихся, создаются условия для образования

старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования».

Исходя из Концепции профильного обучения, мы выделили следующие цели:

- 1) Создать условия для значительной дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения индивидуальных образовательных программ;
- 2) Установить равный доступ к полноценному образованию различным категориям учащихся, исходя из их склонностей и потребностей;
- 3) Расширить возможности социализации учащихся, обеспечить преемственность между общим и профессиональным образованием, более эффективно подготовить выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования [5].

Эти цели подразумевают решение следующих задач:

- 1) выявить способности учащихся к тем или иным видам деятельности, развить их, а также возможность переориентировать школьников с одного профиля на другой.
- 2) реализовать интересы, потребности школьников, дальнейшее профессиональное образование.
- 3) сформировать представления, ценности, исследовательские умения и навыки.

Таким образом, можно сделать вывод, что благодаря профилизации обучения в образовательных учреждениях приобретает большую вариативность и динамичность, формируя устойчивые тенденции к выходу за пределы традиционной классно-урочной системы. У учащихся появляется возможность углубить и расширить свои знания по предмету, стать самостоятельными, критически мыслящими гражданами, способными нести полную ответственность за свои действия.

Список литературы

1. Бим, И. Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы: проблемы и перспективы / И. Л. Бим. – Москва: Просвещение, 2007. – 168 с. – Текст: непосредственный.
2. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва: ИНТОР, 1996. – 544 с. – Текст: непосредственный.
3. Еникеев, М. И. Общая и социальная психология: Учебник для вузов / М. И. Еникеев. – Москва: НОРМА-ИНФА М, 2000. – 624 с. – Текст: непосредственный.
4. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. Библиотека учителя иностранного языка / И. А. Зимняя. – Москва: Просвещение, 1991. – 222 с. – Текст: непосредственный.
5. Концепция развития образования РФ до 2020 г. – URL: http://edu.mari.ru/ou_respub/sh14/commondocs/Концепция%20развития%20образ

ования%20%20РФ%20до%202020%20%20г.pdf (дата обращения: 12.04. 2018). – Текст: электронный.

6. Рягин, С. Н. К проблеме описания преемственности среднего общего и высшего профессионального образования на основе системного подхода / С. Н. Рягин. – Текст: электронный // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2014. – № 2 (16). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-opisaniya-preemstvennosti-srednego-obschego-i-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya-na-osnove-sistemnogo-podhoda> (дата обращения: 01.03.2025).

7. Федеральный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 декабря 2010 г. № 1897). – URL: <http://минобрнауки.рф/documents/2365> (дата обращения: 15.02. 2018). – Текст: электронный.

8. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И. В. Шаповаленко. – Москва: Гардарики, 2005. – 349 с. – Текст: непосредственный.

УДК 372.881.1

Развитие прагматической компетенции у младших школьников из числа детей-граждан зарубежных стран

Юрий Рафаэлович Эррера Павон

Государственный университет просвещения, аспирант 1 года обучения кафедры методики преподавания иностранных языков факультета романо-германской филологии, Москва, Россия, yuriherrera@work@gmail.com

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию вопросов формирования и развития прагматической компетенции у младших школьников из зарубежных стран, изучающих иностранный язык. Рассматриваются основные подходы к развитию данной компетенции, особое внимание уделяется роли коммуникативно-прагматического подхода в обучении. Особое внимание уделяется использованию аутентичных материалов и игровых технологий в создании естественной языковой среды. В заключение статьи представлены методические рекомендации по эффективному развитию прагматической компетенции, представленные на примере конкретных учебных ситуаций.

Ключевые слова: прагматическая компетенция, младшие школьники, дети-инофоны, иностранный язык, коммуникативно-прагматический подход

The development of pragmatic competence of junior schoolchildren of foreign national children

Yuri R. Herrera Pavon

State University of Education, 1st year postgraduate student, Department of Foreign Language Teaching Methodology, Faculty of Romano-Germanic Philology, Moscow, Russia, yuriherrera@work@gmail.com

Abstract. The present article focuses on the formation and development of pragmatic competence in young schoolchildren from foreign national families in the process of learning a foreign language. The main approaches to developing this competence are considered, with particular emphasis on the role of the communicative-pragmatic approach in teaching. Special attention is given to the use of authentic materials and game-based technologies to create a natural language environment. Methodological recommendations for the effective development of pragmatic competence are presented based on specific learning situations.

Keywords: pragmatic competence, junior schoolchildren, foreign language children, foreign language, communicative-pragmatic approach

В современной лингводидактике возрастает понимание важности прагматической компетенции как неотъемлемой части коммуникативной компетенции в целом. Умение не только строить грамматически правильные фразы, но и использовать язык адекватно ситуации, учитывая контекст, социальные нормы и намерения коммуникативных партнеров, является ключевым фактором успешного общения. Для детей-мигрантов, находящихся в процессе адаптации к новой языковой среде, развитие прагматической компетенции приобретает особую значимость, так как способствует эффективному взаимодействию и успешной интеграции в социум. Недостаток исследований, посвященных специфике развития прагматической компетенции у младших школьников-мигрантов, и необходимость разработки эффективных методических подходов определяют актуальность данной работы.

Многочисленные исследования в области прагмалингвистики подтверждают критическую роль прагматической компетенции в успешной коммуникации. Работы Дж. Остина [4] и Дж. Серля [3] заложили основы теории речевых актов, подчеркивая, что язык – это не только средство передачи информации, но и инструмент совершения действий. Г. П. Грайс [1] в своей теории имплицитур показал, что коммуниканты часто передают больше информации, чем непосредственно выражают словами, опираясь на общий контекст и предпосылки. Дж. Лич [2] выявил принципы вежливости, определяющие успешность и эффективность коммуникативного взаимодействия. Эти и другие исследования убедительно демонстрируют, что понимание прагматических аспектов языка – учет контекста, социальных норм, коммуникативных намерений – является необходимым условием для эффективного и адекватного общения. Внедрение

прагматического подхода в методику преподавания иностранных языков способствует развитию коммуникативной компетенции в целом, позволяя учащимся осваивать не только грамматические структуры и лексику, но и умение использовать языковые средства для достижения конкретных коммуникативных целей в различных ситуациях.

Несмотря на значимость прагматической компетенции для успешного овладения иностранным языком, методические аспекты ее развития у детей-мигрантов младшего школьного возраста остаются недостаточно разработанными. Большинство существующих методических пособий и учебных программ фокусируются преимущественно на развитии лексико-грамматических навыков, оставляя прагматический аспект на периферии учебного процесса. Специфика обучения детей-мигрантов, включающая культурные, языковые и психологические особенности, требует разработки новых, адаптированных методических подходов. Существующие программы часто не учитывают потребность в развитии таких прагматических навыков, как умение понимать инокультурные контексты, проявлять тактичность и вежливость в соответствии с нормами целевого языка, а также реагировать на невербальные сигналы собеседника. Отсутствие разработанных методик, ориентированных на формирование прагматической компетенции у детей-мигрантов, обуславливает необходимость дальнейших исследований и разработки эффективных педагогических стратегий. Данное исследование направлено на частичное заполнение этого пробела.

Цель статьи: Разработать и обосновать методические рекомендации по развитию прагматической компетенции у младших школьников из числа детей-мигрантов, способствующие успешной адаптации и интеграции в новую языковую среду.

Задачи статьи:

1. Систематизировать теоретические представления о прагматической компетенции в контексте обучения иностранному языку.
2. Выделить специфические особенности развития прагматической компетенции у детей-мигрантов младшего школьного возраста.
3. Разработать комплекс методических приемов и упражнений, направленных на развитие различных аспектов прагматической компетенции (например, умение учитывать контекст, социальные нормы, намерения собеседника).
4. Предложить критерии оценки уровня сформированности прагматической компетенции у детей-мигрантов.
5. Представить примеры практического применения разработанных методических рекомендаций и анализ их эффективности.

Прагматическая компетенция представляет собой способность эффективно использовать язык в реальных коммуникативных ситуациях, учитывая контекст, социальные нормы и коммуникативные намерения собеседника [1, 2, 3, 4]. Для детей-мигрантов, особенно младшего школьного возраста, прагматическая компетенция является ключевым фактором успешной адаптации и инте-

грации в новую языковую и культурную среду. Она включает в себя знание и умение применять речевые акты, учет контекста и ситуации, понимание и использование имплицатур, соблюдение принципов вежливости, управление коммуникативным взаимодействием и использование невербальных средств общения.

Развитие прагматической компетенции у детей-мигрантов имеет свои особенности, обусловленные их культурным и языковым бэкграундом, а также процессом адаптации к новой языковой среде. Возможны сложности с пониманием неявных смыслов (имплицатур), с соблюдением норм вежливости целевого языка, а также с интерпретацией невербальных сигналов. Влияние родного языка может приводить к языковой интерференции, что также влияет на формирование прагматических навыков.

Обучение иностранному языку детей-мигрантов должно строиться на следующих принципах: коммуникативная направленность, аутентичность учебных материалов, учет индивидуальных особенностей учащихся, создание комфортной и поддерживающей среды. Включение аутентичных материалов, таких как короткие видеоролики, аудиозаписи диалогов, позволит учащимся осваивать язык в естественной обстановке.

Для развития прагматической компетенции можно применять следующие методы и приёмы:

1. Ролевые игры: воссоздание реальных коммуникативных ситуаций (покупка, общение с врачом, приглашение в гости) с использованием аутентичных материалов.

2. Анализ коммуникативных ситуаций: предъявление детям-инофонам различных ситуаций и обсуждение возможных вариантов речевого поведения с точки зрения вежливости и эффективности общения.

3. Проектная деятельность: создание групповых или индивидуальных проектов, связанных с культурой изучаемого языка, способствующих развитию коммуникативных навыков.

4. Работа с видео- и аудиоматериалами: просмотр коротких видеороликов или прослушивание аудиозаписей с последующим обсуждением коммуникативных стратегий.

Примеры упражнений:

1. Упражнения, включающие представление коротких диалогов или историй, целью которых является выявление скрытого смысла.

2. Упражнения, где учащиеся должны использовать различные речевые акты (например, просьба, извинение, благодарность) в соответствующих контекстах.

Уровень прагматической компетенции можно оценить, наблюдая за речевым поведением учащихся при выполнении коммуникативных заданий, анализируя их письменные работы и проводя специально разработанные тесты, включающие реальные ситуации общения.

Методики и технологии, описанные в данной статье, способны сыграть важную роль в содействии успешной адаптации и интеграции детей-мигрантов в новую языковую среду. Эти подходы могут повысить эффективность коммуникации и обеспечить успешное овладение иностранным языком. Дальнейшие исследования должны быть направлены на оценку эффективности этих методик в различных условиях и на разработку более точных критериев оценки развития прагматической компетенции.

Список литературы

1. Грайс, П. Логика и речевое общение / П. Грайс. – Текст: непосредственный // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XVI. Теория речевых актов. – Москва: Прогресс, 1985. – С. 217-237.
2. Лич, Д. Принципы прагматики / Д. Лич; пер. с англ. Н. Д. Арутюновой. – Москва: Прогресс, 1983. – 384 с. – Текст: непосредственный.
3. Серль, Дж. Косвенные речевые акты / Дж. Серль. – Текст: непосредственный // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XVI. Теория речевых актов. – Москва: Прогресс, 1985. – С. 195-216.
4. Остин, Дж. Л. Как действовать словами / Дж. Л. Остин; пер. с англ. Т. Милуковой; ред. и вступ. ст. В. Демьянкова. – Москва: Едиториал УРСС, 1986. – 224 с. – Текст: непосредственный.

УДК 378.147.88

Практическое применение современных информационных технологий при обучении лексике английского языка в средней школе

Татьяна Яковлевна Яковец¹, Лейсан Леонидовна Бикташева²

¹ Сургутский государственный университет, доцент кафедры лингвистики и переводоведения, кандидат педагогических наук, Сургут, Россия, jatja57@mail.ru

² Сургутский государственный университет, студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта, Сургут, Россия, biktasheva_ll@edu.surgu.ru

Аннотация. В данной статье анализируются потенциальные возможности современных информационных технологий в процессе обучения иностранному языку школьников среднего звена, в частности, на примере одной из платформ – “Wordwall”. В исследовании изложены результаты анкетирования учащихся средней школы.

Ключевые слова: технология, информационная технология, информационно-коммуникативные технологии, сайт, приложения оболочки

Practical Application of Modern Information Technologies in Teaching English Vocabulary in Secondary Schools

Tatiana Y. Yakovets¹, Leysan L. Biktasheva²

¹ Surgut State University, associate professor of the Department of Foreign Languages, candidate of Pedagogical Sciences, Surgut, Russia, jatja57@mail.ru

² Surgut State University, 4th year Student, Institute of Humanitarian Education and Sport, Surgut, Russia, biktasheva_ll@edu.surgu.ru

Abstract. This article analyzes the potential of modern information technologies in the process of teaching foreign languages to secondary school students, specifically using the platform "Wordwall" as an example. The study presents the results of a survey conducted among secondary school students.

Keywords: technology, information technology, information and communication technologies, website, shell applications

Стремительный прогресс в области информационных технологий оказывает существенное воздействие на все аспекты жизнедеятельности, и сфера образования не остается в стороне. Внедрение цифровых решений в образовательный процесс, особенно при изучении иностранных языков, приобретает все большее значение в динамично развивающемся информационном пространстве, где постоянно растет потребность в профессиональном росте. Использование современных информационных технологий в обучении – важный элемент повышения результативности и оптимизации учебного процесса, в частности, при освоении иностранных языков. Это предоставляет возможность обогатить инструментарий преподавателя, сделать занятия более интересными и вовлечь учащихся [5, с. 57]. По нашему мнению, значимость данных технологий в будущем будет только увеличиваться, и преподавателям необходимо постоянно развивать свои компетенции в данной области.

Применение цифровых инструментов, в том числе электронных образовательных ресурсов (ЭОР), в процессе обучения иностранным языкам соответствует нормам российского законодательства в сфере образования и государственной программы развития данной отрасли. В сравнении с классическими подходами, ЭОР существенным образом активизируют познавательный интерес обучающихся, позволяя им формировать персональную траекторию обучения [1, с. 137].

З. А. Литов рассматривает «технологию» как область научного знания, занимающуюся исследованием методов производственной деятельности. По его мнению, технология представляет собой комплекс способов, применяемых для переработки исходных материалов в конечный продукт. Основная задача технологии как науки заключается в оптимизации производственных процессов, выявлении наиболее действенных и экономичных методов, базирующихся

на анализе механических, химических и физических характеристик материалов [3, с. 57].

И. Г. Захарова определяет «информационные технологии» как совокупность инструментов и знаний, предназначенных для сбора, обработки и передачи данных с целью изучения определенного объекта [1, с. 208]. В свою очередь, Е. В. Тимофеева трактует понятие «информационно-коммуникативные технологии» как систему средств и методов преобразования информационных данных для получения новых знаний или создания продуктов. Тем не менее, современная интерпретация аббревиатуры «ИКТ» значительно расширилась и охватывает широкий спектр цифровых технологий, применяемых для создания, передачи и распространения информации. К ним относятся, например, доступ к сети Интернет, компьютерное оборудование, мобильная связь, электронная почта, программные приложения и мультимедийные ресурсы [5, с. 29].

В рамках исследования был проведен опрос среди учеников 8 класса Сургутского естественно-научного лицея (муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение) в городе Сургут. Целью анкетирования являлось изучение применения информационных технологий (ИТ) на занятиях по английскому языку. Результаты показали, что наиболее часто на уроках английского языка используются наглядные информационные технологии, а именно интерактивная доска и проектор (100%). Мобильные телефоны занимают второе место по распространенности (83%), а персональные компьютеры и другие инструменты применяются реже (25%). Это свидетельствует о том, что преподаватели отдают предпочтение визуальной подаче материала для всей аудитории, а не индивидуальной работе с мобильными устройствами. Кроме того, наибольший интерес у школьников вызывают интерактивные игры и просмотр видеоматериалов. Другие формы деятельности, такие как прослушивание аудиозаписей, работа с электронными учебниками, онлайн-тестирование и создание презентаций, оказались менее привлекательными.

Анализ результативности использования ИТ продемонстрировал высокий уровень заинтересованности учащихся в их применении на уроках английского языка. Более 40% опрошенных оценили применение ИТ как «эффективное», а приблизительно 50% – как «очень эффективное». Полученные данные указывают на повышенный интерес школьников к освоению языка с использованием современных цифровых инструментов.

Анкетирование школьников выявило, что применение ИТ во внеурочное время может сопровождаться определенными сложностями. Главными препятствиями оказались дефицит времени (40%) и технические проблемы (40%), включающие неполадки с оборудованием, подключением к сети Интернет и программным обеспечением. Некоторым учащимся (7%) не хватает взаимодействия с преподавателем, особенно при выполнении онлайн-заданий. Неудовлетворенность низкой скоростью интернет-соединения и проблемами с доступом выразили 13% респондентов. Необходимо принимать во внимание указанные трудности, поскольку удобство и возможность заниматься в комфортной обстановке

новке и в подходящее время имеют большое значение для стимулирования интереса к самостоятельным занятиям.

Итоги проведенного исследования подтверждают, что цифровые технологии оказывают существенное положительное влияние на процесс освоения лексики иностранного языка, способствуя более осознанному и продуктивному усвоению учащимися новых слов и выражений.

Перед переходом к рассмотрению конкретных примеров веб-ресурсов, важно дать определение понятию «сайт». Под «сайтом» понимается совокупность веб-страниц в сети Интернет, объединенных общей тематикой и стилистическим оформлением, принадлежащих определенному владельцу, имеющих уникальный адрес (URL) и воспринимающихся как единое целое. Веб-страница, в свою очередь, является отдельным элементом сети Интернет, однозначно идентифицируемым посредством своего URL-адреса [2]. Согласно мнению И. Н. Смирновой, содержание сайта может быть представлено в различных формах, включая изображения, скрипты, форматированный текст, аудио- и видеофайлы, а также гиперссылки на другие веб-страницы и интернет-ресурсы [4, с. 247].

Для разработки собственных учебных материалов для уроков иностранных языков, таких как тесты, упражнения, задания, курсы (как индивидуальные, так и групповые), а также для перевода учебников и учебно-методических комплексов в цифровой формат с целью изучения лексики, преподаватели используют разнообразные программные инструменты. Эти платформы можно классифицировать на две группы: открытые и частично открытые (например, “Quizlet”, “Wordwall”, “Islcollective”), а также закрытые, требующие регистрации и внесения платы за подписку для получения полного доступа ко всем функциям (например, «Взнания», “Twinkl”). Нами было проведено сопоставление функциональных возможностей этих различных типов программного обеспечения [5].

Проанализируем один из веб-ресурсов – “Wordwall”.

1. Функциональные компоненты

“Wordwall” предоставляет обширный набор шаблонов для разработки интерактивных заданий и упражнений различных типов, таких как викторины, головоломки, установление соответствий, кроссворды, бинго и другие. Возможность добавления собственных текстовых материалов, графических изображений и аудиозаписей позволяет пользователям создавать индивидуализированные учебные материалы, что способствует облегчению процесса запоминания новых слов. Платформа “Wordwall” поддерживает множество языков, включая английский.

На данной платформе представлена обширная коллекция готовых упражнений, разработанных другими пользователями. Эти материалы можно использовать в исходном виде или модифицировать в соответствии со своими потребностями. Поиск осуществляется по таким параметрам, как уровень владения английским языком, тематика и тип упражнения.

Платформа обеспечивает возможность использования созданных упражнений как в интерактивном (онлайн), так и в автономном (офлайн) режимах, предоставляя преподавателям свободу выбора при планировании учебных занятий. В онлайн-формате учащиеся могут работать индивидуально или в группах, при этом преподаватель имеет возможность в режиме реального времени отслеживать их успехи и анализировать полученные результаты. Пример упражнения представлен на рисунке 1 – ПО при изучении темы “Computer lexic”.

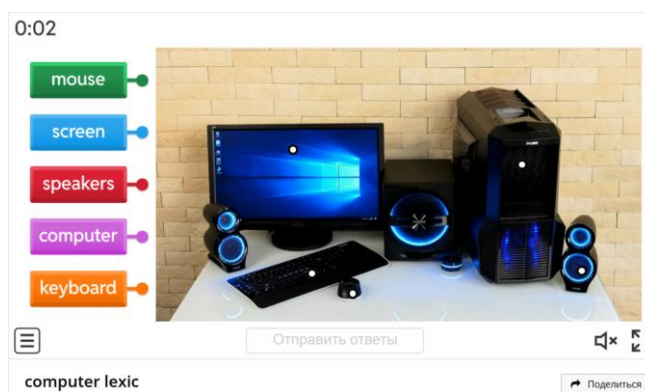


Рисунок 1 – ПО при изучении темы “Computer lexic”

2. Дидактические аспекты:

Платформа “Wordwall” обладает рядом достоинств, способствующих повышению эффективности обучения. Применение игровых элементов стимулирует мотивацию учащихся и делает образовательный процесс более увлекательным. Интерактивные упражнения обеспечивают активное участие учеников в учебной деятельности и немедленную обратную связь. Разнообразие видов упражнений способствует развитию всех видов речевых навыков, особенно хорошо подходит для тренировки лексического запаса. Помимо этого, “Wordwall” позволяет создавать задания различной степени сложности, что обеспечивает адаптацию учебного материала к индивидуальным потребностям каждого обучающегося. На рисунке 2 представлено задание, в котором предусмотрена смена шаблона для придания разнообразия процессу выполнения.



Рисунок 2 – ПО при изучении темы «Clothes»

3. Технологические аспекты:

“Wordwall” характеризуется удобством и доступностью для пользователей: интуитивно понятный интерфейс обеспечивает простоту работы с платформой как для преподавателей, так и для учащихся. Доступ к сайту возможен с любого устройства, подключенного к сети Интернет, а мобильные приложения для операционных систем iOS и Android позволяют использовать “Wordwall” в любом месте и в любое время. На рисунке 3 показано выполнение задания с использованием мобильного телефона, что подтверждает удобство использования данного веб-ресурса не только на компьютере, но и на мобильных устройствах.



Рисунок 3 – ПО при изучении темы “Animals”. Вход на сайт с помощью iOS

Платформа характеризуется наличием как сильных, так и слабых сторон. К числу положительных аспектов относятся: обширный выбор шаблонов и видов упражнений, возможность адаптации учебного материала под индивидуальные потребности, использование игровых методик в обучении, интерактивность и оперативная обратная связь, интуитивно понятный интерфейс и доступность с различных устройств. Ограниченность бесплатного функционала, требующая оформления платной подписки для получения доступа ко всем возможностям, а также наличие упражнений, которые могут показаться недостаточно сложными для учащихся старших классов, следует отнести к отрицательным характеристикам платформы.

Следовательно, активное применение современных цифровых инструментов на занятиях иностранного языка способствует закреплению нового лексического материала или его повторению в увлекательной форме по различным тематикам. Использование технологий также оказывает положительное влияние на формирование благоприятной атмосферы в учебном заведении.

Список литературы

1. Захаров, И. Г. Информационные технологии в образовании / И. Г. Захарова. – Москва: изд-во «Академия», 2003. – 192 с. – Текст: непосредственный.
2. Termins.narod.ru: Интернетско-русский разговорник: сайт. – Москва, 2000. – URL: <http://slovari.yandex.ru/dict/internet> (дата обращения 25.01.2025). – Режим доступа: свободное посещение. – Текст: электронный.
3. Литова, З. А. Сущность понятия «технология» на современном этапе / З. А. Литова. – Текст: электронный // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-ponyatiya-tehnologiya-na-sovremennom-etape> (дата обращения: 01.11.2024).
4. Смирнова, И. Н. Веб-сайт образовательного учреждения / И. Н. Смирнова. – Текст: электронный // Нижегородское образование. – 2009. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/veb-sayt-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya> (дата обращения: 15.02.2025).
5. Тимофеева, Е. В. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку / Е. В. Тимофеева, Ю. А. Кайль. – Текст: электронный // Известия АлтГУ. – 2014. – № 2 (82). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 01.11.2024).

Практические аспекты обучения грамматике английского языка в младших классах

Татьяна Яковлевна Яковец¹, Виктория Дмитриевна Лозинская²

¹ Сургутский государственный университет, доцент кафедры лингвистики и переводоведения, кандидат педагогических наук, доцент, Сургут, Россия, jatja57@mail.ru

² Сургутский государственный университет, студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта, Сургут, Россия, victorialozinskaya@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена практическим аспектам обучения грамматике английского языка в младших классах. Дается определение грамматики английского языка, основные методы и подходы, используемые в процессе преподавания грамматики, включая схемы-опоры и игры.

Ключевые слова: английский язык, младшие классы, грамматика, обучение

Practical aspects of teaching English grammar in elementary grades

Tatiana Ya. Yakovets¹, Victoria D. Lozinskaya²

¹ Surgut State University, Associate Professor of the Department of Linguistics and Translation Studies, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Surgut, Russia, jatja57@mail.ru

² Surgut State University, 4th year student at the Institute of Humanitarian Education and Sports, Surgut, Russia, victorialozinskaya@yandex.ru

Abstract. This article is devoted to the practical aspects of teaching English grammar in elementary grades. The definition of English grammar, the main methods and approaches used in the process of teaching grammar, including support schemes and games, are given.

Keywords: English, elementary grades, grammar, education

Понимание особенностей преподавания иностранных языков юными учащимся несёт важное значение для педагогов и разработчиков учебных программ. Оно включает в себя признание когнитивных, социальных и эмоциональных стадий развития детей и адаптацию методов обучения для удовлетворения их потребностей и методов обучения.

Обучение грамматике английского языка в младших классах является одним из ключевых аспектов формирования языковой компетенции у детей. Младший школьный возраст является возрастом становления личности ребенка. В это время происходит перестройка всей системы отношений ребенка с

действительностью. Ученые пришли к согласию в том, что организованное воздействие на ребенка в период младшего школьного возраста дает ему возможность быстро и легко овладеть азами иностранного языка [4]. Возраст учеников начальной школы является оптимальным для формирования языковых навыков. Пирожкова А. О. подчеркивает, что необходимо отметить высокую степень заинтересованности детей младшего школьного возраста в изучении нового предмета именно на начальном этапе [3]. В этом возрасте дети обладают высокой способностью к восприятию и запоминанию новых языковых единиц и структур. Бредихина И. А. дает определение грамматике – это одна из важных составляющих того или иного языка, она же, по мнению ученых, рассматривается как один из самых спорных аспектов любого, в том числе и английского языка [1].

В обучении грамматического аспекта речи наглядность используется на всех этапах формирования грамматических навыков. Овладеть грамматикой означает научиться применять соответствующие правила на практике. Знание правил предусматривает практическую деятельность, поскольку только через деятельность их можно усвоить. Опора на правила обеспечивает безошибочную речь, что очень важно в период формирования навыков овладения иностранной речью [5]. Так, можно легко интегрировать грамматические формулы в различные виды упражнений, где S – подлежащее, V – глагол, окончания: *Ving Ved.* «+» это утвердительное предложение, «-» это отрицательное предложение, «?» это вопросительное предложение. В дальнейшем символы помогают учителю объяснить типы предложений или употребление того или иного правила, а учащиеся лучше воспринимают материал схематично, по формулам.

<i>Simple</i>	<i>Continuous</i>
Wh + do(does) + S + V	Wh + to be (am/is/are) + S + Ving
<i>Where do you work?</i>	<i>Where are you working?</i>

Рисунок 1

В педагогике и методике учёные выделяют огромное количество принципов обучения. Мы выделим те, которые являются основными в обучении иностранному языку младших классов. Одним из важнейших принципов является *принцип системности*. Его применение позволяет тщательно спланировать формы, методы и приёмы обучения, распределить учебный материал и способствует более успешному процессу преподавания.

Принцип концентричности позволяет возвращаться к, казалось бы, одному и тому же материалу из года в год, но в расширенном, углубленном виде. Однако это не означает, что обучающиеся повторяют одно и то же. Добавляются исключения из правил, меняются формы подачи и использования данного материала.

Принцип наглядности один из ведущих в дошкольном и младшем школьном возрасте. Использование наглядности в виде рисунков, несложных и доступных для понимания таблиц, схем является неотъемлемой чертой преподавания английского языка в начальных классах. Применение картинок, карточек и наглядных материалов помогает детям ассоциировать новые слова с изображениями.

Принцип сознательности и активности позволяет реализовать желание ребёнка принять непосредственное участие в процессе познания английского языка и, тем самым, более прочно усвоить новый материал. Реализуется он через участие ребёнка в дидактических, ролевых и сюжетных играх, при осознанном проговаривании изученного материала.

Принцип применения игры имеет большое значение в процессе обучения учащихся начальных и средних классов английскому языку [2]. Использование игр помогает сделать процесс обучения увлекательным и мотивирующим для детей.

Ниже рассмотрим несколько примеров игровых упражнений для закрепления грамматического навыка.

1. Найди пару (find a pair).

Тема: местоимения.

Цель: определить уровень практических умений учащихся в освоении изученного материала, возможна рефлексия учебных навыков, развить логическое и последовательное мышление.

Правила: разделите класс на две команды, раздайте каждой команде карточки с личными и притяжательными местоимениями (также это могут быть фразы, кусочки предложений и т. п.). Чья команда быстрее и правильнее соединит все предложения, та и одержит победу. Ниже вы можете увидеть карточки.

it	my
he	its
I	her
she	our
we	his

2. Пазлы (puzzles).

Тема: настоящее время (present simple).

Цель: проверить и закрепить знания о настоящем времени, развить командные и соревновательные способности.

Правила: разрежьте карточки для двух команд. Каждая из команд должна грамматически верно собрать пазл по каждому предложению. Выигрывает команда, у которой нет грамматических ошибок и которая была быстрее.

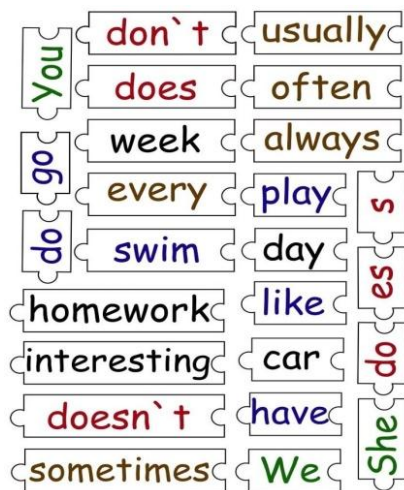


Рисунок 2

3. Найди ошибку (find the mistake).

Тема: повторение, закрепление пройденной грамматики.

Цель: закрепить знания правил грамматики, развить внимание к грамматическим ошибкам, провести детальный анализ предложений.

Правила: напишите предложения на доске. Учащийся должен выйти к доске и исправить ошибку.

He have got a pet. (правильный ответ: He has got a pet).

She am sleeping now. (правильный ответ: She is sleeping now.)

It's they house. (правильный ответ: It's their house.)

I has two brothers. (правильный ответ: I have two brothers.)

We doesn't like this book. (правильный ответ: We don't like this book.)

They is watching TV. (правильный ответ: They are watching TV.)

It's he toy. (правильный ответ: It's his toy.)

Sally go to school every day. (правильный ответ: Sally goes to school every day.)

Эффективная учебная программа по иностранному языку для учащихся младших классов должна быть гибкой, увлекательной и соответствовать требованиям развития. Ключевые компоненты включают:

Тематические блоки: организация учебной программы вокруг тем, которые интересуют детей (животные, семья, времена года), может создать большой

контекст для изучения фраз. Циклическое изучение грамматических структур позволяет детям постепенно наращивать свои знания. Этот метод способствует удержанию студентов, предоставляя им возможность расширить свои языковые навыки. Интеграция культуры: знакомство с элементами культуры изучаемого языка может способствовать развитию понимания и любопытства, что делает изучение языка более осмысленным. Мероприятия могут включать в себя празднование культурных фестивалей или изучение традиционных историй.

Проектная деятельность также является важным инструментом в изучении грамматики. Создание проектов, презентаций, где учащиеся используют грамматические конструкции, развивает их творческий потенциал, заинтересованность к предмету и также способствует активному использованию языка. Творческие задания, такие как сочинение коротких рассказов или диалогов с использованием грамматических конструкций, обеспечивают возможность применять изученное на практике.

Данные аспекты необходимо понимать и учитывать в образовательном процессе, а также при организации учебной деятельности таким образом, чтобы ученики не уставали, а учебный материал был предоставлен в понятной форме, с примерами или образцами заданий. Ориентируя обучение на потребности и интересы детей, педагоги могут привить им любовь к изучению языка, которая может сохраниться на всю жизнь. Реализация этих методологических аспектов гарантирует, что молодые учащиеся не только приобретут языковые навыки, но и обретут уверенность и удовольствие от процесса обучения.

Список литературы

1. Бредихина, И. А. Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие / И. А. Бредихина; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с. – Текст: непосредственный.
2. Зарубина, Ю. Н. Знакомство дидактической игры в средней школе / Ю. Н. Зарубина. – URL: <http://www.bankreferatov.ru/referats> (дата обращения: 17.10.2024).
3. Пирожкова, А. О. Теория и практика обучения английскому языку в начальных классах: учебное пособие / А. О. Пирожкова. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 151 с. – Текст: непосредственный.
4. Шатилов, С. Ф. Деятельностный аспект раннего овладения грамматикой английского языка / С. Ф. Шатилов. – Москва: Экзамен, 2015. – 172 с.
5. Языкова, Н. В. Практикум по методике обучения иностранным языкам / Н. В. Языкова. – Москва: Просвещение, 2012. – 240 с.

**Организация внеурочной деятельности «Английский книжный клуб»
для учащихся основной общеобразовательной школы**

Юлия Михайловна Яковлева¹, Дарья Михайловна Рыжова²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры английской филологии института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, julia_for_friends@rambler.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 5 курса института иностранных языков, Орел, Россия, daryzhova@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается клиповое мышление как одна из главных проблем современного образования. Анализируются варианты решения данной проблемы, приводится сравнение урочной и внеурочной деятельности. В качестве решения предлагается использование внеурочной деятельности в формате книжного клуба, приводятся обоснования данного решения. Статья демонстрирует актуальность внедрения в учебный процесс внеурочных форм работ, которые соответствуют современным требованиям образовательного стандарта и потребностям поколений Z и Альфа.

Ключевые слова: клиповое мышление, мотивация учащихся, внеурочная деятельность, книжный клуб

**Organization of Extracurricular Activity “English Book Club”
for Secondary School Students**

Yulia M. Yakovleva¹, Darya M. Ryzhova²

¹ Orel state University named after I. S. Turgenev, associate professor of the Department of English Philology, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, associate professor, Orel, Russia, julia_for_friends@rambler.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 5th year student of the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, daryzhova@gmail.com

Abstract. The article examines clip thinking as one of the central challenges of modern education. It explores the potential solutions to this issue and provides a comparative analysis of classroom-based and extracurricular activities. As a viable approach, the authors propose integrating extracurricular activities in the format of a book club, substantiating this choice with pedagogical and cognitive arguments. The study underscores the relevance of implementing extracurricular forms of education that align with contemporary educational standards and the needs of Generations Z and Alpha.

Keywords: clip thinking, student motivation, extracurricular activities, book club

Одна из самых главных проблем школьного образования – поддержание уровня мотивации учеников, а также их способности к концентрации. Современные технологии и социальные сети зачастую выступают источниками, которые препятствуют усвоению и анализу информации. Регулярное использование гаджетов и интернет-платформ вызывает когнитивные изменения, а именно разрушение прежних нейронных связей и возникновение новых, соответствующих новым каналам получения информации [3, с. 16]. Как следствие у огромного количества учащихся развивается так называемое клиповое мышление, которое является результатом адаптации человеческого мозга к многозадачности в цифровую эпоху, когда информация усваивается кратко и поверхностно [10, с. 45]. Этот тип мышления не позволяет успешно овладевать глубокими знаниями, анализировать сложные тексты и длительно удерживать внимание на отдельных задачах. Оно затрудняет развитие критического мышления и способности к системному анализу. Также стоит принять во внимание несколько отличительных особенностей клипового мышления. Во-первых, учащиеся воспринимают весь объём информации, при этом не могут установить логическую последовательность элементов. Во-вторых, из-за быстрой скорости обработки информации начинает страдать глубина понимания. В-третьих, информация выстраивается мозаично, она не систематизируется. В-четвёртых, на смену логическому типу мышления приходит «сетевое» [5, с. 172]. В результате современные школьники и студенты сталкиваются с такими проблемами как:

- утрата аналитических способностей, рефлексии;
- неспособность к пониманию, а также к полному анализу больших объёмов текста;
- снижение уровня концентрации на информационных материалах;
- усвоение визуальной информации (графики, иллюстрации) происходит лучше, чем текста;
- запоминание большого объёма текста без полного осмысления, прочитанного;
- трудности с выделением главного и второстепенного;
- небогатый словарный запас или лингвистический минимализм, являющийся препятствием для выражения собственных мыслей;
- снижение уровня знаний и мотивации на фоне отсутствия внутреннего стимула;
- легко поддаются манипуляциям, концентрация внимания на эмоциональной подаче информации, игнорирование сути проблем [11, с. 2225]. Как утверждает Т. В. Семеновских, способность формулировать и выражать собственные мысли, которые будут понятными для всех, стала большой редкостью [14, с. 5].

В таком случае педагоги предлагают не искать методы борьбы со сложившемся типом мышления, а наоборот адаптировать образовательный процесс под него. Безусловно реорганизация целой образовательной программы

представляет собой сложный и долговременный процесс, характеризующийся высокой степенью сложности и субъективности [13, с. 77]. Именно поэтому перед преподавателями встаёт вопрос разработки педагогических стратегий, которые будут закрывать потребности учащихся в цифровую эпоху и помогать им преодолевать возникающие трудности в течение учебного процесса. Для Т. В. Семеновских такими вспомогательными материалами являются «чёткие, наглядные презентации с понятными и образными, запоминающимися формулировками» [14, с. 8]. С. Скворцова в своём исследовании приводит следующий перечень подходов на основе анализа опроса учителей:

1. Визуализация учебной информации на основе ассоциаций (ментальные карты, структурно-логические схемы, опорные конспекты, рисунки, графики и т. д.);
2. Объяснение учебного материала в двух форматах: традиционном (физические носители) и цифровом (через онлайн-сервисы);
3. Использование схем во время представления информации вместо тексто-речевого (особенно на первых этапах усвоения материала);
4. Фрагментарное закрепление материала сразу же после изучения каждого аспекта темы;
5. Постоянная смена видов учебной деятельности и форм работы учащихся;
6. Возможность использования «гиперссылок», т. е. учебный предмет должен быть сформулирован в виде «цепи», чтобы «звенья» были взаимосвязаны;
7. Вариативное объяснение материала для поддержания внимания [11, с. 2223].

Преподносимая информация должна быть сжатой в форме «ярких, чётких и наглядных презентаций с понятными и образными, запоминающимися формулировками» [14, с. 7].

Однако многие педагоги и методисты, помимо вышеназванных подходов, прибегают к внеурочной деятельности, находя данную часть образовательного процесса эффективным способом решения проблемы. Внеурочная деятельность представляет собой более гибкий и интерактивный формат работы с учениками, выходящий за рамки урока/учебной программы. Кроме того, внеурочный формат деятельности благоприятно сказывается на повышении мотивации учащихся, так как реализуется на добровольной основе и в опоре на принцип индивидуализации. Согласно Федеральной образовательной программе основного общего образования, организация занятий по внеурочной деятельности является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе [8]. Существуют разные подходы к определению внеурочной деятельности, но наиболее полным и точным является следующее: «Внеурочная деятельность – образовательная деятельность, направленная на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (личностных, метапредметных и предметных), осуществляемая в формах, отличных от урочных» [8]. Также внеуроч-

ная деятельность привлекательна своим многообразием форм работы: экскурсии, кружки, секции, соревнования, праздники, общественно полезные практики, смотры-конкурсы, викторины, беседы, культпоходы в театр, фестивали, игры (сюжетно-ролевые, деловые и т. п.), туристические походы и т. д. Планирование и организация деятельности обязательно происходит с учётом индивидуальных особенностей и потребностей ученика [8].

Что же касается внеклассной работы по иностранному языку, то она представляет собой «систему неоднородных по содержанию, значению, методике проведения и формам воспитательно-образовательных внеурочных мероприятий, выходящих за рамки образовательных учебных программ» [6, с. 6]. Методисты обращают внимание на включение внеклассной работы в образовательный процесс для создания единой системы работы по предмету. Такой вариант работы необходим для усиления и оптимизации учебно-воспитательного процесса, т. к. рассмотрение тем может перейти на этап внеклассной работы [4, с. 7]. Помимо расширения кругозора, внеурочная деятельность выполняет функцию активатора творческих способностей, что приводит к повышению мотивации к изучению языка, которой так не хватает поколению Z и α.

Внеурочную деятельность по иностранному языку может быть реализована в следующих направлениях:

- научно-познавательное (факультативы, кружки познавательной направленности, интеллектуальные и читательские клубы, олимпиады, викторины и т. д);
- художественно-эстетическое (организация театральной труппы, проведение картинных выставок и выставок декоративно-прикладного искусства на иностранном языке);
- общественно полезная и проектная деятельность (организация лингвистических лагерей во время каникул) [2].

При этом следует выделить основные отличия внеурочной деятельности от учебной:

1. Добровольный характер. Пред учениками встаёт вопрос об участии в тех или иных формах работы по своему усмотрению.
2. Массовый характер мероприятий. Ученики должны быть готовы к принятию участия в мероприятиях с большим количеством участников с разным уровнем подготовки.

Внеурочную деятельность можно охарактеризовать по количеству участников: индивидуальная, групповая и массовая. Индивидуальная деятельность проводится с каждым учеником лично. Это может быть подготовка к сообщению или докладу о стране изучаемого языка, об исторических событиях, о великих писателях, политических деятелях или звёздах эстрады. Ученики могут изготавливать стенгазеты, буклеты, оформлять стенды в кабинете и т. п. Такой тип работы может проводиться регулярно или эпизодически. Что касается группой формы работы, то она имеет чёткую структуру и постоянный состав

участников, а объединяющим фактором является общий интерес. Например, внеклассное чтение и просмотр видео с дальнейшим обсуждением просмотренного. Такие занятия проводятся постоянно. Массовая форма работы в отличие от групповой не имеет чёткой организации, например, тематические вечера, конкурсы, фестивали и т. п. [9].

Мы считаем, что из всех предложенных вариантов внеурочной деятельности, книжный клуб – самая эффективная форма работы, которая сочетает в себе изучение иностранного языка, знакомство с культурным наследием стран изучаемого языка и развитие критического мышления [12, с. 89].

Книжный клуб можно определить, как объединение читателей, цель которого – совместное обсуждение и анализ выбранного заранее произведения. С точки зрения науки, книжные клубы рассматриваются в качестве формы социокультурной коммуникации в обществе, которая способствует развитию коммуникативных навыков, критического мышления [1, с. 47]. Н. В. Петрова подчёркивает, книжный клуб в современном обществе – инструмент популяризации чтения, выполняющий образовательную и рекреационную функции [7, с. 115].

Можно выделить следующие преимущества организации читательского клуба:

- учёт индивидуальных запросов учащихся;
- гибкий формат, который подойдёт для учеников с разным уровнем владения языком;
- чтение литературы на языке оригинала способствует знакомству с культурой и бытом страны изучаемого языка;
- участие в книжном клубе помогает развитию всех видов речевой деятельности;
- анализ и дискуссия литературного произведения развивают критическое мышление;
- сплочение коллектива.

Педагог, организующий читательский клуб, должен понимать, что перед ним стоят цели и задачи, которые будут соответствовать Федеральному государственному образовательному стандарту для основной общеобразовательной школы. К целям английского читательского клуба мы относим:

1. Развитие коммуникативных умений на английском языке;
2. Повышение мотивации к изучению английского языка с помощью чтения литературы в оригинале;
3. Расширение социокультурных знаний и умений;
4. Формирование аналитических навыков.

Задачи книжного клуба в соответствии с целями будут выглядеть следующим образом:

1. Совершенствование навыков чтения и понимания текстов;
2. Увеличение лексического запаса;
3. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий;

4. Поддержание интереса к самообразованию.

На основании всего вышесказанного, можем сказать, что модель английского клуба, несмотря на традиционный подход, вовсе не является устаревшей и может представлять достойную альтернативу другим подходам в обучении, при этом не подстраиваясь под клиповое мышление, а успешно преодолевая его.

Список литературы

1. Барсукова, С. Ю. Книжные клубы как форма социокультурной коммуникации в современном обществе / С. Ю. Барсукова // Культура и образование. – 2018. – № 4 (25). – С. 45-52. – Текст: непосредственный.
2. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор / пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – Москва: Просвещение, 2013. – Текст: непосредственный.
3. Грищенко, В. Д. Клиповое мышление vs понятийное мышление в образовании / В. Д. Грищенко. – Текст: непосредственный // Жизненно важные навыки 21 века: новые подходы к иноязычному образованию и переводу: материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной памяти профессора Борисовой Людмилы Михайловны, Коломна, 30 ноября – 01 декабря 2023 года. – Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2024. – С. 16-20.
4. Даведьянова, Н. С. Внеклассная работа по иностранному языку: Учеб. Пособие для студентов педагогических вузов / Н. С. Даведьянова, О. П. Жиркова. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2018. – 147 с. – Текст: непосредственный.
5. Докука, С. В. Клиповое мышление как феномен информационного общества / С. В. Докука. – Текст: непосредственный // Общественные науки и современность. – 2013. – № 2. – С. 169-176.
6. Мокроусова, Г. И. Организация внеклассной работы по немецкому языку: Из опыта работы / Г. И. Мокроусова, Н. Е. Кузовлева. – Москва: Просвещение, 1989. – 192 с.
7. Петрова, Н. В. Чтение в эпоху цифровых технологий: роль книжных клубов / Н. В. Петрова. – Текст: непосредственный // Современные проблемы библиотековедения: сборник научных трудов. – Москва: Литера, 2020. – С. 112-125.
8. Приказ Минпросвещения России от 18.05.2023 N 370 (ред. от 19.03.2024) «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования». – Текст: непосредственный.
9. Савина, С. Н. Внеклассная работа по иностранным языкам в средней школе / С. Н. Савина. – Москва: Просвещение, 1991. – 230 с. – Текст: непосредственный.
10. Carr, N. The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains / N. Carr. – New York: W.W. Norton, 2010. – 280 p. – Text: direct.

11. Clip Thinking of Modern Pupils/Students: Observation of Teachers of Ukraine / S. Skvortsova, T. Symonenko, L. Nichugovska, R. Romanyshyn. – Text: direct // ICERI2021 Proceedings 14th annual International Conference of Education, Research and Innovation, Spain, 8-9 ноября 2021 года. – Spain: IATED Academy, 2021. – P. 2223-2230.

12. Harmer, J. The Practice of English Language Teaching / J. Harmer. – Harlow: Pearson Education, 2015. – 446 p. – Text: direct.

13. Кубанцева, Д. И. Клиповое мышление в контексте образовательного процесса / Д. И. Кубанцева. – Текст: электронный // Проблемы современного образования. – 2022. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-v-kontekste-obrazovatel'nogo-protsessa> (дата обращения: 02.03.2025).

14. Семеновских, Т. В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде / Т. В. Семеновских. – Текст: электронный // Интернет-журнал «Науковедение». – 2014. – Вып. 5 (24). – С. 1-10. – URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf> (дата обращения: 10.03.2025).

УДК 373.016:811.1/8

Внедрение элементов лексического подхода и цифровых образовательных инструментов в обучение иностранным языкам в языковом вузе

Юлия Михайловна Яковлева¹, Полина Сергеевна Степина²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, доцент кафедры английской филологии института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, julia_for_friends@rambler.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 5 курса института иностранных языков, Орел, Россия, raspberryjam136@gmail.com

Аннотация. В статье рассматривается возможность интеграции цифровых образовательных инструментов в процесс обучения иностранному языку в рамках лексического подхода. Излагается суть лексического подхода, приводятся примеры и описание цифровых инструментов, которые могут быть полезны как педагогу, так и учащимся. В статье так же подчеркивается потенциал использования элементов лексического подхода и цифровых образовательных инструментов с целью повышения эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: лексика, лексический подход, лексический блок, цифровой образовательный инструмент, онлайн-сервис

Implementation of the Lexical Approach Elements and Digital Educational Tools into Teaching Foreign Languages at Linguistic University

Yuliya M. Yakovleva¹, Polina S. Stepina²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, associate professor of the English Philology Department, Foreign Language Institute, candidate of Pedagogics, associate professor, Orel, Russia, julia_for_friends@rambler.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 5th year student of the Foreign Language Institute, Orel, Russia, raspberryjam136@gmail.com

Abstract. The article explores the possibilities of integrating digital educational tools into the process of teaching a foreign language within the lexical approach. The essence of the lexical approach is outlined, examples and descriptions of digital tools that can be useful to both teachers and students are cited. The article also highlights the potential of using elements of the lexical approach and digital educational tools to improve the efficiency of the educational process.

Keywords: vocabulary, lexical approach, lexical chunk, digital educational tool, online service

Ключевой задачей преподавания и обучения иностранным языкам на данный момент является формирование иноязычной коммуникативной компетенции, которая подразумевает способность и готовность осуществлять иноязычное общение. Появление коммуникативного подхода позволило сместить акцент в обучении иностранным языкам на значение и коммуникацию, подразумевая использование реальных задач на занятии, инициирующих общение. Лексический подход значительно расширил коммуникативный. Являясь по утверждению его создателя, английского лингвиста и методиста Майкла Льюиса, продолжением коммуникативного подхода, он отвечает реальным потребностям тех, кто изучает язык, поскольку лексика несет больше смысла в естественном языке. Это означает сосредоточенность на общении и повышенное внимание к расширению словарного запаса, а не к структуре [1, с. 129].

Согласно исследованиям когнитивной лингвистики, в долговременной памяти хранятся именно словосочетания, а не отдельно взятые слова. Так Н. Шмитт утверждает, что разум не способен в моменте оперировать большим объемом информации, однако компенсирует это возможностью обратиться к готовому языковому фрагменту, имеющему смысловую ценность, как к самостоятельной единице, без необходимости создавать его. Лексические фрагменты, состоящие из нескольких лексем, позволяют использовать язык функционально, а их употребление развивает парадигматическую компетенцию [5, с. 40].

Соответственно, в процессе порождения речи используются именно крупные фразовые единицы, как более удобные для обработки воспроизведения, в сравнении с эквивалентным количеством отдельных слов. Именно об-

ширный запас готовых лексических фрагментов обеспечивает беглость речи носителей.

Основная задача в процессе изучения языка в рамках лексического подхода – формирование лексических навыков посредством расширения словарного запаса в виде лексических блоков, единств, готовых лексико-грамматических сочетаний (chunks). Основное внимание при этом следует уделять использованию аутентичных материалов, чтобы успешно овладеть вариантами сочетаемости слов (collocations) на примере их использования в речи носителей языка [3; 4].

Обучение грамматике при использовании лексического подхода так же происходит на основе устойчивых сочетаний. Одним из ключевых понятий подхода является «лексическая грамматика» (lexicalized grammar), предъявление и закрепление часто повторяющихся устойчивых словосочетаний и выражений является ключом к успешному изучению грамматических структур, овладение которыми происходит интуитивно в ходе наблюдения и экспериментирования [7].

Помимо развития беглой речи лексический подход так же способен помочь обучающимся лучше понимать и использовать язык в реальных ситуациях, увеличить скорость восприятия звучащего или письменного текста, развивая способность предугадывать возможную комбинацию слов, сформировать мышление на изучаемом языке, поскольку исключает стадию перевода с русского на иностранный.

Однако в постоянно меняющейся образовательной среде решающее значение имеет не только использование актуальных подходов отвечающим современным требованиям, но и оптимальная организация рабочего процесса: создание динамичной среды, использование разнообразных ресурсов для обогащения и улучшения качества подачи учебного материала.

Как зарубежные, так и российские эксперты и аналитики утверждают, что без использования технологий на данный момент невозможно создать и реализовать новую концепцию образования.

Цифровые педагогические технологии обучения представляют собой средства формирования обновленной образовательной среды, которые развивают навыки учащихся и дают им необходимый объем знаний. По мнению Л. А. Метельковой, они включают в себя следующий комплекс средств:

- инструментальный набор для оптимального доведения информационных данных до учеников;
- набор инструментов, позволяющий создавать различные учебные материалы;
- инструментарий, оптимизирующий методы преподавательской работы [2, с. 144].

Иначе говоря, включают в себя набор различных инструментов для оптимизации проведения учебных занятий. Само понятие «инструмент» обладает

множеством значений и имеет переносное значение в случае понятия «цифровой инструмент», т. е. «средство, способ, применяемый для достижения цели» [8].

Говоря о понятии «цифровой инструмент», можно привести следующую формулировку: «Электронные или компьютеризированные средства, применяемые в конкретно взятой сфере жизнедеятельности человека». Цифровые образовательные инструменты, соответственно, – электронные или компьютеризированные средства, используемые в образовательных целях [7].

На данный момент самыми популярными и востребованными цифровыми инструментами при обучении иностранному языку (по версии International House World Organisation) считаются: Wordwall, Jamboard, Quizlet, Padlet, Kahoot!, GarticPhone [9].

Помимо предложенных выше цифровых образовательных инструментов, для занятия на основе лексического подхода могут быть использованы следующие.

1) Онлайн-словари и сервисы контекстуального поиска:

- Sketch Engine: полезный инструмент для исследования языка, позволяющий анализировать коллокации, идиомы, другие лексические структуры и словоупотребление;
- Just The Word: инструмент для поиска примеров употребления интересных слов и словосочетаний в естественном языке;
- Linguee: инструмент, содержащий двуязычные документы, как способ сравнения переводов для уточнения нюансов значения;
- WordReference: сервис, объединивший функции многоязычного словаря и форума для общения, позволяющий задать вопросы носителю интересующего языка;
- Ozdic: сервис, специализирующийся на коллокациях и идиомах, содержащий примеры их употребления;
- YouGlish: нейросеть, которая позволяет найти примеры употребления фраз или слов в уже существующих видео.

2) Сервисы, помогающие в усвоении лексики:

- Anki: программа для создания и применения флеш-карт при изучении лексики с использованием интервального повторения;
- Babbel: сервис, содержащий интерактивные уроки и упражнения для изучения лексики и грамматики;
- Vocabulary.com: сервис позволяющий создавать свои списки слов и интерактивные упражнения на их основе.

3) Сервисы для создания интерактивных упражнений:

- LearningApps: платформа для создания интерактивных упражнений различных типов, в том числе для изучения лексики и коллокаций;
- H5P: платформа для создания интерактивного контента, включая интерактивные видео, презентации и упражнения;

- Joyteka (ранее Learnis): образовательная платформа с онлайн-сервисами для создания интерактивных уроков для очного и дистанционного обучения;

- Quizizz: генератор игр и квизов;

- Knowt: нейросеть по созданию карточек, в том числе на основе видео.

4) Многофункциональные сервисы:

- Twee: образовательная платформа для создания упражнений и уроков по различным темам;

- MagicSchool: платформа, использующая искусственный интеллект, помогающая учителям в планировании уроков, написании заданий, дифференциации обучения и т. д.;

- Miro: платформа представляющая альтернативу традиционным записям на доске; позволяет всем участникам учебного процесса в любое время иметь доступ к информации, дополнять ее и обмениваться (при создании проектов, совместной подготовке к экзаменам и т. п.);

- Scrumlr: онлайн доска, кооперативный инструмент, используемый для обмена идеями, мнениями и отзывами.

Разнообразие инструментов и функционала отдельных сервисов позволяет создавать материалы возможные для использования на всех этапах занятия.

Рассмотрим пример возможного ряда заданий в рамках лексического подхода, созданных при помощи цифровых инструментов. Для демонстрации возьмем лексические блоки с существительным ‘a star’: a rising star, to reach for the stars, to be star-crossed, to star (in something), to star in one’s own show, a super-star, to thank one’s lucky star, to follow one’s star, a star turn.

На первом этапе используем в качестве ознакомления текст, содержащий вышеуказанные лексические блоки, созданный при помощи app.magicschool.ai. После прочтения текста учащиеся могут самостоятельно найти устойчивые сочетания и предположить их значения.

После чего выполнить задание на соотнесение выражения с его значением, созданное при помощи app.twee.com, а также продемонстрировать учащимся ряд изображений (в формате видео), сгенерированных с использованием Fliki.ai, и предложить подобрать подходящее по визуальному контексту выражение.

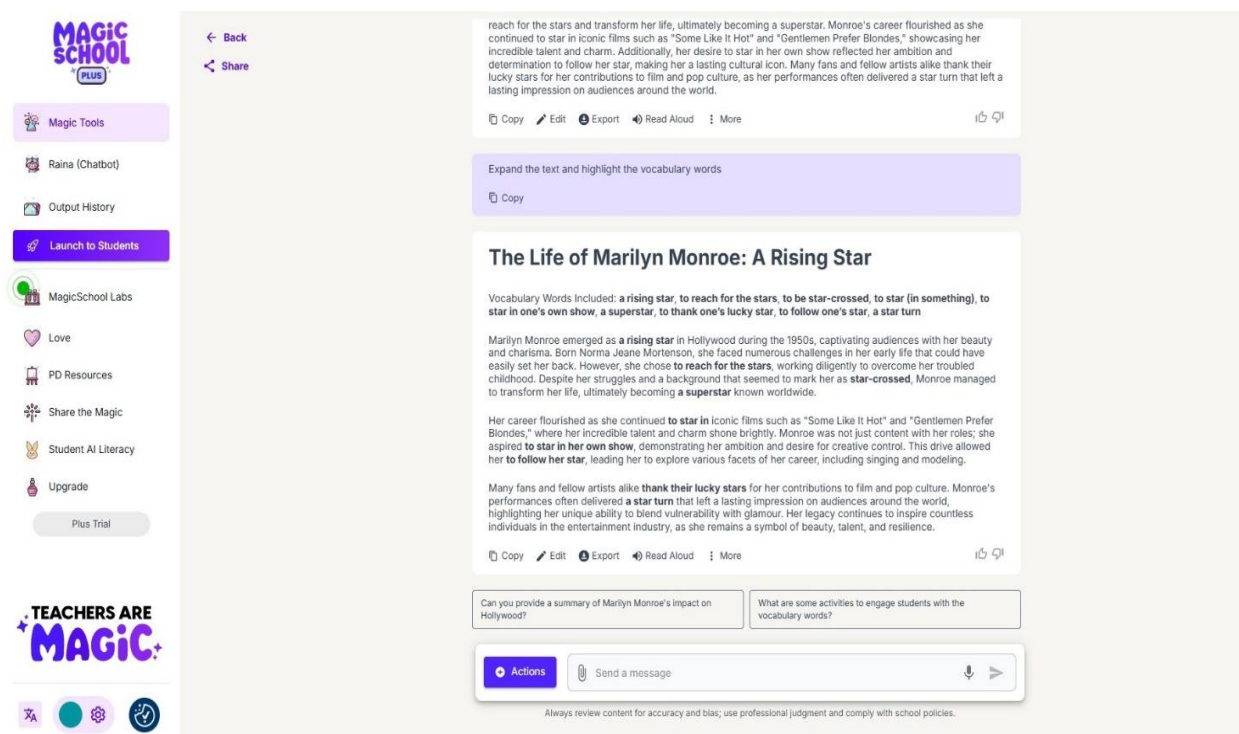


Рисунок 1 – Пример создания текста в app.magicschool.ai

На втором этапе для отработки использования лексико-грамматических сочетаний могут использоваться задания с пропусками для подстановки подходящего выражения, упражнения на перефразирование с использованием новой лексики, незаконченные предложения, ответ ряд вопросов с использованием активных выражений, так же созданные при помощи app.magicschool.ai и app.twee.com.

Для обобщения информации и удобства дальнейшего обращения к ней, можно предложить учащимся составить мнемоническую карту с использованием доски Miro.com или Scrumblr.io. За основу берутся вышеуказанные выражения и дополняются самостоятельно сформулированным значением, примерами употребления (встречавшихся в вышеописанных упражнениях и созданных самостоятельно). Обучающимся можно предложить дополнить карту уже известными им выражениями с лексемой 'a star' или самостоятельно найти новые онлайн.

В качестве заключительного этапа учащимся предлагается создать устное монологическое высказывание или письменный рассказ с использованием максимально возможного количества изученных лексических блоков. Ведущей темой рассказа может выступить история успеха известного деятеля ("What a Superstar"), личный удачный опыт ("Under a Lucky Star") и т. п.

Лексический подход сам по себе обладает рядом преимуществ, однако с привлечением цифровых инструментов позволяет значительно улучшить про-

цесс обучения на его основе, позволяя разнообразить материал и его подачу, используя при этом актуальную и востребованную лексику, активизировать процесс усвоения лексических единиц за счет использования интерактивных ресурсов с элементами геймификации, развить цифровую компетенцию учащихся и расширить их языковой опыт вследствие использования готовых аутентичных словосочетаний и выражений с быстрым выходом в речь.

Стоит отметить, что большое количество цифровых образовательных инструментов, использующихся для изучения иностранных языков, посвящены формированию, развитию и поддержанию лексических навыков, либо обладают соответствующими функциями, что позволяет активно использовать их в рамках лексического подхода, создавая весьма эффективное сочетание для обучения иностранному языку.

Список литературы

1. Джакаева, А. А. Лексический подход в обучении английскому языку как иностранному: теория и практика / А. А. Джакаева. – Текст: непосредственный // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4. – С. 128-130.
2. Метелькова, Л. А. Использование цифровых инструментов в иноязычной подготовке обучающихся / Л. А. Метелькова. – Текст: непосредственный // Казанский педагогический журнал. – 2021. – № 3. – С. 142-149.
3. Lewis, M. Putting theory into practice / M. Lewis. – Hove UK, Language Teaching Publications, 1997. – 205 p. – Text: direct.
4. Lewis, M. The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward / M. Lewis. – Thomson Heinle, 1993. – 197 p. – Text: direct.
5. Key concepts in ELT: lexical Chunks / N. Schmitt. – Text: direct // ELT Journal. – 2000. – Vol. 54, No. 4. – P. 400-401.
6. Вострилова, Р. Ф. Лексический подход при обучении иностранному языку / Р. Ф. Вострилова. – Текст: электронный // Электронный журнал «Экстернат.рф». – URL: <http://экстернат.рф> (дата обращения 25.02.2025).
7. Цифровые учебные симуляторы и виртуальные лаборатории будут внедрены в образовательный процесс. – URL: <https://edu54.ru/news/list/207218> (дата обращения 08.03.2025). – Текст: электронный.
8. Slovar.cc. – URL: <https://slovar.cc/enc/slovar/1786617.htm> (дата обращения 20.02.2025). – Текст: электронный.
9. Back to School with Tech: Top 6 Digital Tools for ELT Classrooms – Text: electronic // International House World Organisation: [website]. – URL: <https://ihworld.com/ih-journal/issues/issue-53/digital-tools-for-elt> (date of the application: 6.03.2025).

**Эффективная коммуникация:
аспекты межкультурного взаимодействия**

Максим Валерьевич Якушев¹, Дарья Сергеевна Маклакова²

¹ Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, директор института иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент, Орел, Россия, yakushev.m@yandex.ru

² Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева, студентка 4 курса института иностранных языков, Орел, Россия, dariasergevishna@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена вопросам построения эффективной коммуникации. Рассматриваются подходы к определению коммуникации и описанию ее видов. Приводятся основные признаки успешного межличностного взаимодействия. Дается характеристика межкультурного взаимодействия как особого вида коммуникации.

Ключевые слова: коммуникация, эффективное взаимодействие, межкультурное общение, картина мира

**Effective communication:
aspects of intercultural interaction**

Maxim V. Yakushev¹, Daria S. Maklakova²

¹ Orel State University named after I. S. Turgenev, director of the Institute of Foreign Languages, candidate of Pedagogics, associate professor, Orel, Russia, yakushev.m@yandex.ru

² Orel State University named after I. S. Turgenev, 4 th year student of the Institute of Foreign Languages, Orel, Russia, dariasergevishna@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the issues of building effective communication. Approaches to the definition of communication and description of its types are considered. The main features of successful interpersonal interaction are given. Intercultural interaction as a special type of communication is characterized.

Keywords: communication, effective interaction, intercultural communication, world view

В современном мире сильно возросла потребность в коммуникации людей, принадлежащих различным культурам. Исходя из этого, большое количество людей стало изучать языки в языковых школах, самостоятельно с репетиторами, либо с помощью различных приложений. Можно с уверенностью сказать, что одной и, возможно, приоритетной задачей овладения иностранным

языком является использование его как средства межкультурной коммуникации. Очевидно, что процесс обучения иностранному языку должен быть направлен на подготовку к межъязыковому межкультурному взаимодействию.

Эффективность такого взаимодействия зависит от множества лингвистических и экстралингвистических факторов, в том числе – от выбора способов речевого оформления высказывания, выражения и интерпретации эмоций и чувств. На успешность общения влияет как само желание общаться, так и умение ориентироваться в языковой ситуации, социокультурном контексте межличностного взаимодействия.

В научной литературе представлено большое количество различных определений понятия «коммуникация». Такое многообразие можно объяснить тем, что процесс общения является сложным и многогранным, охватывает широкий спектр взаимодействий между индивидами и группами в различных контекстах.

Гарольд Д. Лассвелл считает, например, что коммуникация – это процесс передачи информации от одного человека к другому через систему знаков, включающий отправителя, сообщение, получателя и канал связи. В данном определении содержится свернутая модель коммуникации, которая выделяет ключевые элементы: отправителя (инициатора сообщения), получателя (адресата), само сообщение (информацию) и канал связи (средство передачи информации). Эта модель позволяет понять, как информация перемещается в социальной среде и как различные факторы могут влиять на её интерпретацию [1].

Как полагает Н. Д. Саркитов, коммуникация есть процесс обмена информацией, который включает в себя средства связи и взаимодействие между объектами материального и духовного мира. Этот аспект подчеркивает взаимосвязь между различными формами коммуникации и их контекстуальными условиями [4].

Р. О. Jakobson определяет коммуникацию как обмен сообщениями, где важны не только языковые знаки, но и контекст, функции языка и взаимодействие участников.

О. Н. Морозова и О. А. Базылева понимают коммуникацию как обмен информацией между индивидами через систему символов, охватывающую деловые и межличностные связи. Такой подход подчеркивает важность символической природы общения и его роль в установлении социальных связей [3].

Очевидно, что многие исследователи ссылаются на роль контекста взаимодействия, оперируют понятиями «символы» и «знаки», что особенно важно в процессе межкультурного общения, поскольку их использование, восприятие и толкование зависит от глубины погружения в иноязычную культуру, полноты представления о «картине мира» носителей языка.

Таким образом, коммуникация – это сложный и многогранный процесс, который предполагает взаимодействие между индивидами и группами в различных контекстах, а также обмен информацией между субъектами коммуникации.

Как и любое явление, коммуникация имеет свои признаки. С точки зрения методики выделяют следующие: диалогичность, сотрудничество, предметность, персонализация и академичность [9].

Диалогичность подразумевает открытое взаимодействие и обмен смыслами, что способствует более глубокому пониманию между участниками общения. Сотрудничество включает совместное решение образовательных задач, что усиливает командный дух и способствует достижению общих целей. При персонализации учитываются индивидуальные особенности участников, что позволяет адаптировать процесс обучения к потребностям каждого человека.

Предметность означает концентрацию на содержании образования, а академичность обеспечивает соблюдение традиций и правил общения в учебном процессе. Академичность предполагает обучение «эталонной» коммуникации, с использованием конструкций и выражений, присущих для литературной формы изучаемого языка.

При соблюдении представленных признаков формируются эффективные образовательные коммуникации на межличностном, групповом и институциональном уровнях, что создает условия для более продуктивного обмена знаниями и опытом.

Функции языка, такие как эмотивная (выражение эмоций), коннотативная (воздействие на адресата), фатическая (поддержание контакта), метаязыковая (объяснение языка) и поэтическая (эстетическое оформление сообщения), помогают понять различные аспекты коммуникации и её многообразие. Под коммуникативными качествами понимаются точность, понятность, богатство, чистота и выразительность речи. Эти качества являются ключевыми для успешного общения и формирования взаимопонимания между участниками диалога.

Более глубокому пониманию механизмов общения и их влияния на социальные взаимодействия в современном обществе способствуют представления о разнообразных видах коммуникации.

М. Маклюэн выстраивает свою классификацию по фактору адресата. Она включает различные типы взаимодействий, основанные на том, кто является участником коммуникационного процесса. Здесь выделяются внутриличностная, межличностная, групповая и массовая коммуникации [5].

Внутриличностная коммуникация представляет собой процесс общения внутри индивидуума, когда он обсуждает свои мысли и чувства сам с собой. Этот вид коммуникации может включать размышления, саморефлексию и внутренние диалоги. Примером внутриличностной коммуникации являются ситуации, в которых человек анализирует свои эмоции или принимает решения, «разговаривая» сам с собой.

Межличностная коммуникация – это взаимодействие между двумя или более людьми, где каждая сторона выступает в качестве отправителя и получателя информации. Этот тип коммуникации включает вербальные и невербальные элементы. Примером такой коммуникации служит общение между друзьями или коллегами, в ходе которого происходит обмен мнениями и чувствами.

Групповая коммуникация обычно происходит в малых группах (от 3 до 20 человек), где участники взаимодействуют друг с другом для достижения общих целей. Например, ситуации рабочих совещаний или работы в учебных группах, где обсуждаются идеи и принимаются решения.

При массовой коммуникации происходит процесс распространения информации среди широкой аудитории с помощью средств массовой информации, таких как телевидение, радио и печатные издания. Соответственно, примером такого вида коммуникации являются новости по телевидению или статьи в газетах, которые информируют общество о событиях и проблемах.

Ю. Лотман и У. Эко предлагают классификацию по характеру кода. Она включает различные типы кодов для передачи информации. Эта классификация помогает понять, как сообщения формируются и воспринимаются в зависимости от используемого кода [8].

Вербальные коды – это коды, основанные на языке, которые могут быть устными или письменными. Устные коды используются в устной речи, где сообщения передаются с помощью звуков и интонации. Письменные коды включают текстовые сообщения, которые требуют чтения и понимания написанного языка.

Невербальные коды передают информацию без использования слов и могут включать жесты, мимику, позы и другие формы невербального общения. Невербальные коды подразделяются на вещные коды и коды действий. Вещные коды – это объекты, которые несут значение (например, одежда, аксессуары). Коды действий подразумевают действия или манеру поведения (например, походка, жестикуляция).

Так же существуют искусственные и естественные коды. Искусственные коды созданы человеком для конкретных целей (например, азбука Морзе, язык жестов). Естественные коды возникают спонтанно в процессе общения и могут включать культурные символы и знаки. Семиотические коды – это система знаков и правил для их интерпретации. Она включает три типа отношений.

Классификация кодов также может основываться на органах чувств. Визуальные коды передаются с помощью зрения (например, графики, изображения). Акустические коды передаются через слух (например, музыка, звуковые сигналы), а тактильные и вкусовые коды связаны с ощущениями прикосновения и вкуса.

Одним из важных аспектов в рассмотрении видов коммуникации является концепция «прямой» и «косвенной» коммуникации Эдварда Т. Холла, в которой он рассуждает о том, как культурные различия влияют на восприятие сообщений [2].

Прямая и косвенная коммуникации различаются по способу передачи информации и контексту, в котором происходит общение.

Прямая коммуникация подразумевает явную и четкую передачу информации от отправителя к получателю. В этом случае сообщения выражают истинные намерения говорящего и не требуют дополнительных интерпретаций. Прямая

коммуникация характеризуется: ясностью и открытостью, то есть информация должна передаваться прямо, без уклонений и намеков; устной и письменной формой. Прямая коммуникация может осуществляться как в устной, так и в письменной форме. Прямой стиль общения характерен для низкоконтекстных культур (например, США, Германия), где акцент делается на словах и их значении.

Косвенная коммуникация характеризуется более сложным способом передачи информации, где истинные намерения говорящего могут быть скрыты или завуалированы. В этом случае важно учитывать контекст общения для правильного понимания сообщения, ведь оно может содержать намеки или подразумевать более глубокие значения, которые требуют интерпретации. Косвенная коммуникация чаще встречается в высококонтекстных культурах (например, Япония, Китай), где важен не только сам текст, но и окружающая информация (жесты, интонация, культурные нормы).

Различие между прямой и косвенной коммуникацией по Холлу подчеркивает важность контекста в межкультурном общении. Представление об этих типах коммуникации помогает избежать недопонимания и способствует более эффективному взаимодействию между представителями различных культур.

Таким образом, понимание различных видов и моделей коммуникации является ключевым для эффективного взаимодействия в современном обществе. Коммуникация не только передает информацию, но и формирует социальные связи, влияет на общественное мнение и способствует личностному развитию. Важно учитывать как вербальные, так и невербальные аспекты, а также осознавать влияние культурных и социальных факторов на процесс общения.

Можно предположить, что межкультурная коммуникация является особым видом межличностного общения, который может интегрировать в себя различные признаки вышеупомянутых классификаций. Межкультурная коммуникация – это процесс общения и взаимодействия между представителями разных культур. Этот термин охватывает как непосредственные контакты между людьми, так и опосредованные формы коммуникации, такие как письменность и электронные средства связи.

Межкультурная коммуникация отличается от обычной (внутрикультурной) несколькими ключевыми чертами, которые влияют на процесс общения между представителями разных культур.

Участники межкультурной коммуникации могут по-разному воспринимать одни и те же сообщения из-за культурных различий в восприятии норм и ценностей. Например, в одной культуре может быть принято говорить прямо, а в другой – уклончиво и ненавязчиво [6].

Нередко участники межкультурного общения могут сталкиваться с предвзятостью, считая свою культуру более значимой, что мешает адекватному восприятию другой культуры.

В межкультурной коммуникации часто присутствуют дополнительные сложности в установлении контактов. В первую очередь – языковой барьер, который затрудняет понимание, либо вызывает недопонимание, особенно если собеседники не владеют одним языком.

Невербальные или паралингвистические средства общения имеют порой различную трактовку в разных культурах, что серьезно влияет на восприятие собеседника и самой информации.

Участники межкультурной коммуникации могут испытывать и более сильные эмоции, такие как страх или неуверенность, из-за незнакомства с культурой собеседника. Это может влиять на открытость и готовность к общению [7].

Данные черты подчеркивают сложность межкультурного общения и необходимость учитывать культурный контекст для достижения эффективного взаимодействия. До обучающихся важно донести, что язык – это не просто набор слов и грамматических правил, а средство передачи культурных ценностей и норм.

Обучение межкультурной коммуникации способствует как развитию личностных качеств и эмпатии, построению концептуальной картины мира, так и формированию уважительного отношения к другим культурам и повышению уровня терпимости. Обучающиеся учатся воспринимать и ценить культурные различия, если в процессе обучения акцент переносится с описательно-документального на контрастивный способ представления информации, способствующий сравнению и сопоставлению, актуализации животрепещущих проблем, затрагивающий эмоциональную сферу обучающихся и побуждающий к осознанию и критической оценке культурных норм, собственного поведения в заданной ситуации.

Список литературы

1. Гуляев, Д. Ю. Коммуникация как тип социальной связи: к вопросу о теоретической идентификации / Д. Ю. Гуляев. – Текст: электронный // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2008. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikatsiya-kak-tip-sotsialnoy-svyazi-k-voprosu-o-teoreticheskoy-identifikatsii> (дата обращения: 13.01.2025).

2. Мартынова, Н. А. Межкультурная коммуникация как особый вид общения / Н. А. Мартынова. – Текст: электронный // ОНВ. – 2007. – № 2 (54). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnaya-kommunikatsiya-kak-osobyuy-vid-obscheniya-1> (дата обращения: 13.01.2025).

3. Морозова, О. Н. Определение понятия коммуникации в современной лингвистике / О. Н. Морозова, О. А. Базылева. – Текст: электронный // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2011. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opredelenie-ponyatiya-kommunikatsii-v-sovremennoy-lingvistike-1> (дата обращения: 13.01.2025).

4. Мунасыпов, И. М. Ключевые аспекты понятия «коммуникация» / И. М. Мунасыпов, Э. Н. Нигматуллина, С. К. Савицкий, М. Ф. Умаров. – Текст: электронный // Высшее образование сегодня. – 2020. – № 7. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-aspekty-ponyatiya-kommunikatsiya> (дата обращения: 13.01.2025).
5. Родина, В. А. Концепция коммуникаций Г. М. Маклюэна и современность / В. А. Родина. – Текст: электронный // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2011. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-kommunikatsiy-g-m-maklyuena-i-sovremennost> (дата обращения: 13.01.2025).
6. Садохин, А. П. Проблема восприятия в формировании межкультурной компетентности / А. П. Садохин. – Текст: электронный // Вестник Московского университета. Серия Философия. – 2010. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-voSPIriatiya-v-formirovanii-mezhkulturnoy-kompetentnosti> (дата обращения: 13.01.2025).
7. Чернышёва, Л. А. Проблема различий в межкультурной коммуникации при обучении иностранному языку / Л. А. Чернышёва. – Текст: электронный // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – № 1 (57). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razlichiy-v-mezhkulturnoy-kommunikatsii-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 13.01.2025).
8. Шарандина, Н. Н. Классификационные модели кодов Л. Прието и У. Эко применительно к татуировкам преступников / Н. Н. Шарандина. – Текст: электронный // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2008. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klassifikatsionnye-modeli-kodov-l-prieto-i-u-eko-primenitelno-k-tatuirovkam-prestupnikov> (дата обращения: 13.01.2025).
9. Шутенко, А. И. Концепция построения образовательных коммуникаций в системе вузовской подготовки / А. И. Шутенко. – Текст: электронный // Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-postroeniya-obrazovatelnyh-kommunikatsiy-v-sisteme-vuzovskoy-podgotovki-1> (дата обращения: 13.01.2025).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абдурахманова Юлия Сергеевна – студентка 3 курса факультета педиатрии, стоматологии и фармакологии медицинского института, научный руководитель – Борисова Любовь Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Абрамкина Ольга Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой ФГКВООУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации» (г. Орел, Россия)

Авдеенко Илья Дмитриевич – студент 3 курса факультета информационных технологий ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», научный руководитель – Мартынова Ия Сергеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Аганина Екатерина Сергеевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», научный руководитель – Казанцева Инна Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» (г. Йошкар-Ола, Россия)

Ададуров Андрей Андреевич – аспирант 1 года обучения кафедры английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Бакина Анна Дмитриевна – доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Азарова Ирина Владимировна – старший преподаватель кафедры немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Акатова Наталия Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Акчурина Аделина Ринатовна – студентка 1 курса факультета экономики и менеджмента ФГАОУ ВО «Московский политехнический университет», научный руководитель – Циленко Любовь Петровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков ФГАОУ ВО «Московский политехнический университет» (г. Москва, Россия)

Алексеев Юрий Геннадьевич – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской лингвистики и перевода факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск, Россия)

Алымова Ксения Алексеевна – студентка 2 курса факультета государственного и муниципального управления Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Акатова Наталия Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Андрианов Владислав Алексеевич – студент 3 курса института приборостроения, автоматизации и информационных технологий ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Гуцына Анна Андреевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Андрианова Светлана Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков (№ 50) ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ» (г. Москва, Россия)

Анисимов Александр Павлович – студент 2 курса факультета романогерманских языков ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», научный руководитель – Абрамова Елена Ивановна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английской филологии факультета романогерманских языков ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва, Россия)

Антонова Юлия Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Арбузова Ирина Олеговна – студентка 2 курса института филологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Ефанова Ольга Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Астахова Дарина Сергеевна – курсант 1 курса факультета подготовки следователей ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова», научный руководитель – Власов Константин Алексеевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова» (г. Орел, Россия)

Баканов Егор Дмитриевич – студент 2 курса медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Антонова Юлия Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Бакина Анна Дмитриевна – доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Бакшеева Екатерина Александровна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева», научный руководитель – Мосягина Мария Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарева» (г. Саранск, Россия)

Балабанова Анастасия Кирилловна – студентка 3 курса института социальных наук, экономики и права ФГБОУ ВО «Липецкий государственный технический университет», научный руководитель – Сергеева Елена Петровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института социальных наук, экономики и права ФГБОУ ВО «Липецкий государственный технический университет» (г. Липецк, Россия)

Беликова Оксана Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент ФГКВООУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации» (г. Орел, Россия)

Белкина Елена Павловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина» (г. Сыктывкар, Россия)

Белоусова Ирина Бахтияровна – студентка 2 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Гришечкина Галина Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Беляева Виктория Эдуардовна – старший преподаватель кафедры английского языка № 3 ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» (г. Москва, Россия)

Бердюгина Надежда Юрьевна – магистрант 1 курса Гуманитарного института ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого», научный руководитель – Жукова Елена Фёдоровна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации Гуманитарного института ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия)

Бессонов Максим Петрович – преподаватель кафедры математики и информационных технологий Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Бессонова Юлия Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Бикташева Лейсан Леонидовна – студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет», научный руководитель – Яковец Татьяна Яковлевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Бирюкова Ирина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Бободжанова Лола Кадыровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Боковели Наталья Владимировна – студентка 3 курса физико-математического факультета ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Пашук Ольга Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Бондарева Наталия Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н. В. Парахина» (г. Орел, Россия)

Бондаренко Наталия Александровна – студентка 5 курса института технологий и инженерной механики ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени В. Даля», научный руководитель – Лихачёва Екатерина Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры индустриально-педагогической подготовки института технологий и инженерной механики ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени В. Даля» (г. Луганск, ЛНР, Россия)

Борисова Любовь Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Борщенко Галина Михайловна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Бочкарев Арсентий Игоревич – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков технических факультетов факультета гуманитарного образования ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет» (г. Новосибирск, Россия)

Бояркина Людмила Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск, Россия)

Брага Мария Николаевна – студентка 1 курса юридического института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Гришечкина Галина Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Британцева Виолетта Сергеевна – студентка 3 курса экономического факультета ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», научный руководитель – Сибиряков Андрей Викторович – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации института международных отношений ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск, Россия)

Брылев Артемий Александрович – студент 2 курса факультета комплексной безопасности топливно-энергетического комплекса ФГАОУ ВО «Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И. М. Губкина», научный руководитель – Брылева Екатерина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Москва, Россия)

Брылева Екатерина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Буглаев Тимофей Алексеевич – студент 4 курса факультета информационных технологий ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», научный руководитель – Царева Галина Вячеславовна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Булгакова Ира Михайловна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Буракова Дарья Аркадьевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Гуманитарного института ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Буркова Анна Юрьевна – студентка 3 курса института социальных наук, экономики и права ФГБОУ ВО «Липецкий государственный технический университет», научный руководитель – Сергеева Елена Петровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института социальных наук, экономики и права ФГБОУ ВО «Липецкий государственный технический университет» (г. Липецк, Россия)

Бурлакова Мария Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романо-германских языков и методики обучения историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Шуя, Россия)

Бушуева Дарина Андреевна – студентка 4 курса института филологии и социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», научный руководитель – Санченко Евгения Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики перевода института филологии и социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, ЛНР, Россия)

Быканова Надежда Николаевна – преподаватель кафедры иностранных языков Института общепрофессиональной подготовки ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ» (г. Москва, Россия)

Валова Анна Александровна – студентка 3 курса Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», научный руководитель – Ферсман Наталия Геннадиевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Васильев Артем Яковлевич – студент 3 курса факультета информационных технологий ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», научный руководитель – Мартынова Ия Сергеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Васильева Ульяна Александровна – студентка 4 курса историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», научный руководитель – Гудкова Лариса Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германских языков и методики обучения историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Шуя, Россия)

Верижникова Екатерина Анатольевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Винакова Алена Андреевна – студентка 2 курса факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», научный руководитель – Демидова Мария Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Возмищева Наталия Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, Россия)

Володарская Елена Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Воронков Павел Эдуардович – магистрант 1 курса физико-математического факультета ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Карпушина Юлия Александровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Воронцова Юлия Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Габдрахманова Эльвира Рустамовна – студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта ФГБОУ ВО «Сургутский государственный университет», научный руководитель – Забирова Венера Хажиахметовна – старший преподаватель кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта ФГБОУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Гасанова Саледат Эльдар кызы – студентка 4 курса института языков и культур ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», научный руководитель – Моисеева Ирина Юрьевна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой романской филологии и методики преподавания французского языка института языков и культур ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет» (г. Оренбург, Россия)

Гилясев Юрий Владимирович – кандидат филологических наук, заместитель декана факультета иностранных языков по воспитательной работе ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Главан Анна Андреевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Глазунов Михаил Владимирович – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков ФГКВОУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации» (г. Орел, Россия)

Горюнова Маргарита Игоревна – студентка 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Бакина Анна Дмитриевна – доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Горячева Мария Викторовна – аспирант 1 года обучения кафедры английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Бакина Анна Дмитриевна – доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Грачева Ангелина Андреевна – студентка 1 курса медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Лысикова Юлия Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Гребнева Дарья Евгеньевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», научный руководитель – Романова Елена Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» (г. Йошкар-Ола, Россия)

Григорьева Анастасия Александровна – студентка 3 курса экономического факультета ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», научный руководитель – Сибиряков Андрей Викторович – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации института международных отношений ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск, Россия)

Гринина Анастасия Антоновна – студентка 4 курса института филологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского», научный руководитель – Степашкина Оксана Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации института филологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского» (г. Липецк, Россия)

Гришечкина Галина Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Гудкова Лариса Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германских языков и методики обучения историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Шуя, Россия)

Гуйдя Егор Алексеевич – магистрант 2 курса института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Лаврищева Екатерина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Гулакова Ирина Ивановна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Гуляева Анастасия Романовна – студентка 2 курса факультета «Государственное и муниципальное управление» Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Бессонова Юлия Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Гуляева Диана Дмитриевна – студентка 2 курса института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Трегубова Юлия Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Гундогдыева Гульджан Гундогдыевна – студентка 2 курса гуманитарного факультета ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», научный руководитель – Жданова Мария Владимировна – доцент кафедры иностранного языка, лингвистики и перевода ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Пермь, Россия)

Гурина Татьяна Евгеньевна – студентка 4 курса факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», научный руководитель – Алексеев Юрий Геннадьевич – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской лингвистики и перевода факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск, Россия)

Гусарова Татьяна Александровна – студентка 2 курса медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Антонова Юлия Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Гуцына Анна Андреевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Давтян Гоар Татуловна – студентка 1 курса факультета «Государственное и муниципальное управление» Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Акатова Наталия Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Дамаева Алина Камиловна – студентка 3 курса экономического факультета ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», научный руководитель – Сибиряков Андрей Викторович – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации института международных отношений ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск, Россия)

Двуреченская Нелли Андреевна – студентка 3 курса факультета романогерманских языков ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», научный руководитель – Абрамова Елена Ивановна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английской филологии факультета романогерманских языков ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва, Россия)

Демидова Мария Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Драган Софья Рамилевна – студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта ФГБОУ ВО «Сургутский государственный университет», научный руководитель – Забирова Венера Хажиахметовна – старший преподаватель кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта ФГБОУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Дударова София Саид-Хусейновна – студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта ФГБОУ ВО «Сургутский государственный университет», научный руководитель – Таджибова Аксана Наруллаховна – старший преподаватель кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Евсеева Наталья Игоревна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Евстафиади Ольга Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка института языков и культур ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет» (г. Оренбург, Россия)

Елисеева Евгения Михайловна – студентка 2 курса факультета «Государственное и муниципальное управление» Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Бессонова Юлия Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Емельянова Екатерина Александровна – студентка 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Яковлева Юлия Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Еременко Алексей Дмитриевич – учащийся 8-го класса МБОУ «Скворцовская школа» (г. Скворцово, Россия), научный руководитель – Жарко Людмила Николаевна – преподаватель цикловой методической комиссии экономических дисциплин и гостиничного дела ГБПОУ РК «Симферопольский политехнический колледж» (г. Симферополь, Россия)

Ефанова Ольга Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Жарко Людмила Николаевна – преподаватель цикловой методической комиссии экономических дисциплин и гостиничного дела ГБПОУ РК «Симферопольский политехнический колледж» (г. Симферополь, Россия)

Жданова Мария Владимировна – доцент кафедры иностранного языка, лингвистики и перевода ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» (г. Пермь, Россия)

Жукова Елена Фёдоровна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации Гуманитарного института ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия)

Забирова Венера Хажиахметовна – старший преподаватель кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта ФГБОУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Заболотских Екатерина Максимовна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина», научный руководитель – Карловская Валерия Наумовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии и лингводидактики факультета иностранных языков ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург, Пушкин, Россия)

Заборина Александра Дмитриевна – студентка 3 курса Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», научный руководитель – Ферсман Наталия Геннадиевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Заботина Мария Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации Гуманитарного института ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия)

Зайцева Наталия Николаевна – преподаватель кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт МВД РФ имени В. В. Лукьянова» (г. Орел, Россия)

Загороднева Екатерина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации института филологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского» (г. Липецк, Россия)

Захряпина Елена Сергеевна – старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Шуя, Россия)

Зверева Марина Сергеевна – студентка 4 курса историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», научный руководитель – Бурлакова Мария Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романо-германских языков и методики обучения историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Шуя, Россия)

Зеленина Елена Владиславовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и перевода Института гуманитарных и социальных наук ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет» (г. Тула, Россия)

Зорин Артемий Никитич – магистрант 2 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина», научный руководитель – Малышева Елена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романо-германской филологии и лингводидактики факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Зубкова Маргарита Игоревна – магистрант 1 курса института экономики и управления ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Лейкина Марина Маратовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Зубцов Дмитрий Сергеевич – учащийся 10-го класса МБОУ «Скворцовская школа», научный руководитель – Жарко Людмила Николаевна – преподаватель цикловой методической комиссии экономических дисциплин и гостиничного дела ГБПОУ РК «Симферопольский политехнический колледж» (г. Симферополь, Россия)

Ибрагимова Наиля Тургуналиевна – студентка 4 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Цуканова Елена Михайловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Иваненко Максим Александрович – магистрант 1 курса философского факультета ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Евсеева Наталья Игоревна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Иванишин Дмитрий Александрович – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Иванова Екатерина Аркадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингводидактики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Иванова Оксана Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Илюшкина Дарья Максимовна – студентка 4 курса института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», научный руководитель – Самигулина Фанира Габдулловна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону, Россия)

Исаева Алина Фанисовна – магистрант 1 курса Высшей школы лингвистики образовательно-научного кластера «Институт образования и гуманитарных наук» ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени И. Канта, научный руководитель – Петешова Ольга Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент образовательно-научного кластера «Институт образования и гуманитарных наук» ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени И. Канта» (г. Калининград, Россия)

Калашникова Лариса Валентиновна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Каравацкая Ульяна Геннадьевна – студентка 2 курса гуманитарного факультета УО «Полоцкий государственный университет имени Евфросинии Полоцкой» (г. Полоцк, Беларусь), научный руководитель – Кравцова Анастасия Алексеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Карловская Валерия Наумовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии и лингводидактики факультета иностранных языков ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург, Пушкин, Россия)

Карнюшкин Даниил Русланович – студент 4 курса факультета электроники и энергетики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», научный руководитель – Демидова Мария Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Карпушина Юлия Александровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Карташова Валентина Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Кашина Светлана Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент, сотрудник ФГКВУ ВО «Академия Федеральной службы охраны России» (г. Орел, Россия)

Кащевская Валерия Михайловна – студентка 2 курса медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Румянцева Елена Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Каюмов Глеб Анатольевич – студент 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», научный руководитель – Бояркина Людмила Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск, Россия)

Кириленкова Ксения Андреевна – студентка 2 курса факультета технологии, предпринимательства и сервиса ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Гришечкина Галина Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Киселева Наталья Зифридовна – старший преподаватель кафедры английского языка № 3 факультета международной журналистики ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» (г. Москва, Россия)

Клочков Алексей Валерьевич – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Ковалева Кристина Валентиновна – студентка 4 курса института языков и культур ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», научный руководитель – Евстафиади Ольга Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка института языков и культур ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет» (г. Оренбург, Россия)

Козельская Елена Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Козлова Людмила Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Колесниченко Екатерина Михайловна – магистрант 2 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Терновых Тамара Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Коротких Жанна Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии Лингвистического института ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет» (г. Барнаул, Россия)

Кочергина Татьяна Игоревна – студентка 1 курса института заочного и очно-заочного образования ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Гулакова Ирина Ивановна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Кочеткова Маргарита Евгеньевна – старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Шуя, Россия)

Кравцова Анастасия Алексеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Кравцова Анастасия Романовна – студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет», научный руководитель – Главан Анна Андреевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Краснова Дарина Павловна – студентка 5 курса историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», научный руководитель – Бурлакова Мария Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романо-германских языков и методики обучения историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Шуя, Россия)

Краснослободцева Дарья Алексеевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», научный руководитель – Лазутова Людмила Андреевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и методик обучения факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск, Россия)

Кременевская Екатерина Дмитриевна – студентка 2 курса института филологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского», научный руководитель – Загороднева Екатерина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации института филологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского» (г. Липецк, Россия)

Крюкова Юлия Александровна – студентка 5 курса факультета романо-германских языков ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», научный руководитель – Абрамова Елена Ивановна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии факультета романо-германских языков ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва, Россия)

Кудрявцева Ольга Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Кудрявцева Наталья Анатольевна – переводчик кафедры иностранных языков с курсом русского языка ФГБОУ ВО «Рязанский государственный медицинский университет имени И. П. Павлова» (г. Рязань, Россия)

Кузнецова Анна Александровна – курсант 4 курса факультета подготовки следователей ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова», научный руководитель – Шалимова Ольга Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова» (г. Орел, Россия)

Кузьмина Татьяна Сергеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков института иностранных языков ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина», научный руководитель – Гилясев Юрий Владимирович – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и лингводидактики факультета иностранных языков ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Кулакова Елена Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия)

Кулигина Алина Андреевна – студентка 4 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Ключков Алексей Валерьевич – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Кураленко Павел Русланович – студент 3 курса факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», научный руководитель – Воронцова Юлия Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Куцобина Наталия Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Лаврищев Александр Игоревич – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Лаврищева Екатерина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Лазутова Людмила Андреевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и методик обучения факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск, Россия)

Ларичева Кристина Андреевна – студентка 2 курса юридического факультета Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Булгакова Ира Михайловна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Ле Тхи Хуэ – студентка 5 курса института филологии и межкультурной коммуникации ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», научный руководитель – Насибуллова Гузель Ришатовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры контрастивной лингвистики института филологии и межкультурной коммуникации ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань, Россия)

Лебедев Дмитрий Алексеевич – студент 3 курса учебно-научного технологического института ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», научный руководитель – Куцобина Наталия Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Лебедева Елена Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия)

Легостаева Оксана Вячеславовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Лейкина Марина Маратовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Лихачёва Екатерина Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры индустриально-педагогической подготовки института технологий и инженерной механики ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет имени В. Даля» (г. Луганск, ЛНР, Россия)

Лозинская Виктория Дмитриевна – студентка 4 курса института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет», научный руководитель – Яковец Татьяна Яковлевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Лопаткина Валерия Максимовна – студентка 2 курса факультета «Государственное и муниципальное управление» Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Бессонова Юлия Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Лысиков Матвей Андреевич – студент 4 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Лысикова Юлия Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Лысикова Юлия Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Лыткин Тимофей Романович – студент 3 курса факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», научный руководитель – Куцобина Наталия Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Майорова Лилия Фаритовна – магистрант 1 курса кафедры «Компьютерная лингвистика» Университета Саарланда (Саарланд, Германия), научный руководитель – Иванова Екатерина Аркадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Маклакова Дарья Сергеевна – студентка 4 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Якушев Максим Валерьевич – кандидат педагогических наук, доцент, директор института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Малышева Елена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романо-германской филологии и лингводидактики факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург, Пушкин, Россия)

Мартынова Ия Сергеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Мартынова Наталия Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова» (г. Орел, Россия)

Матвеева Мария Сергеевна – курсант 4 курса факультета подготовки следователей ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова», научный руководитель – Мартынова Наталия Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова» (г. Орел, Россия)

Матросов Илья Александрович – курсант 1 курса факультета подготовки следователей ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова», научный руководитель – Шашкова Валентина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова» (г. Орел, Россия)

Медведева Екатерина Алексеевна – студентка 3 курса факультета педиатрии, стоматологии и фармакологии медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Борисова Любовь Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Медведева Екатерина Павловна – педагог дополнительного образования кафедры русского языка и лингвокультурологии Института русского языка ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы» (г. Москва, Россия)

Миронова Татьяна Петровна – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Миронова Яна Игоревна – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», научный руководитель – Лазутова Людмила Андреевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и методик обучения факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск, Россия)

Митрофанова Елена Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории языка и методики преподавания иностранных языков факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Курский государственный университет» (г. Курск, Россия)

Михеев Кирилл Павлович – аспирант 3 года обучения кафедры теории английского языка и переводоведения факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского», научный руководитель – Чугунова Светлана Александровна – доктор филологических наук, профессор кафедры теории английского языка и переводоведения факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского» (г. Брянск, Россия)

Мищенко Дарья Максимовна – студентка 3 курса института филологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Ефанова Ольга Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Моисеева Ирина Юрьевна – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой романской филологии и методики преподавания французского языка института языков и культур ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет» (г. Оренбург, Россия)

Молчанова Варвара Сергеевна – студентка 1 курса факультета «Государственное и муниципальное управление» Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Щербакова Светлана Петровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Морозова Валерия Алексеевна – студентка 2 курса факультета «Государственное и муниципальное управление» Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Бессонова Юлия Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Морозова Валерия Сергеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина», научный руководитель – Гилясев Юрий Владимирович – кандидат филологических наук, заместитель декана факультета иностранных языков по воспитательной работе ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург, Пушкин, Россия)

Назралиева Сержиган Марисовна – студентка 1 курса медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Верижникова Екатерина Анатольевна – доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Насибуллова Гузель Ришатовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры контрастивной лингвистики института филологии и межкультурной коммуникации ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань, Россия)

Нерушева Татьяна Васильевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный аграрный университет имени Н. В. Парахина» (г. Орел, Россия)

Нестеренко Юлия Анатольевна – кандидат философских наук, доцент кафедры «Профессиональные коммуникации» Российской открытой академии транспорта ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта» (г. Москва, Россия)

Никишина Софья Алексеевна – студентка 2 курса факультета информационных технологий ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», научный руководитель – Козлова Людмила Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Никогосов Антон Михайлович – магистрант 1 курса Высшей школы лингвистики образовательно-научного кластера «Институт образования и гуманитарных наук» ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени И. Канта, научный руководитель – Петешова Ольга Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент образовательно-научного кластера «Институт образования и гуманитарных наук» ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет имени И. Канта» (г. Калининград, Россия)

Николаева Наталия Витальевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков № 2 факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет имени И. Н. Ульянова» (г. Чебоксары, Россия)

Ноздрина Александра Михайловна – студентка 2 курса медицинского института ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Румянцева Елена Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Овсянникова Оксана Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института общепрофессиональной подготовки ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ»» (г. Москва, Россия)

Орлова Елизавета Петровна – студентка 2 курса юридического факультета Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Булгакова Ира Михайловна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Панасеева Дарья Олеговна – студентка 5 курса историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», научный руководитель – Бурлакова Мария Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романо-германских языков и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Шуя, Россия)

Панарина Галина Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры восточных и европейских языков, лингводидактики и перевода института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Панкова Анна Романовна – ассистент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Панкратова Светлана Анатольевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков факультета экранных искусств ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Панферова Ирина Александровна – студентка 5 курса факультета романо-германских языков ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», научный руководитель – Тарасова Ольга Дмитриевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии факультета романо-германских языков ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва, Россия)

Пахомова Анастасия Андреевна – студентка 4 курса института филологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского», научный руководитель – Трунова Елена Геннадиевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации института филологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского» (г. Липецк, Россия)

Пахомова Валерия Игоревна – курсант 2 курса факультета подготовки следователей ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт МВД РФ имени В. В. Лукьянова», научный руководитель – Шалимова Ольга Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт МВД РФ имени В. В. Лукьянова» (г. Орел, Россия)

Пашкевич Софья Романовна – студентка 4 курса Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», научный руководитель – Бободжанова Лола Кадыровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Пашук Ольга Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Петракова Елизавета Максимовна – студентка 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Миронова Татьяна Петровна – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Петрова Валерия Максимовна – студентка 3 курса института языков и культур ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет», научный руководитель – Турлова Евгения Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка института языков и культур ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет» (г. Оренбург, Россия)

Пивоненкова Татьяна Борисовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры «Профессиональные коммуникации» Российской открытой академии транспорта ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта» (г. Москва, Россия)

Позднякова Марина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры восточных и европейских языков, лингводидактики и перевода института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Полинова Анна Вячеславовна – студентка 5 курса факультета романо-германских языков ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», научный руководитель – Тарасова Ольга Дмитриевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии факультета романо-германских языков ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва, Россия)

Попова Ольга Петровна – аспирант 2 года обучения кафедры русской филологии и журналистики ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Селеменова Ольга Александровна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской филологии и журналистики института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Поречная Виктория Игоревна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Юго-Западный государственный университет» (г. Курск, Россия)

Прохоров Никита Николаевич – старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Шуя, Россия)

Путилова Вероника Аркадьевна – студентка 2 курс факультета физической культуры и спорта ФГБОУ ВО «Чайковская государственная академия физической культуры и спорта», научный руководитель – Селиванова Елена Геннадьевна – старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных, педагогических и естественных наук ФГБОУ ВО «Чайковская государственная академия физической культуры и спорта» (г. Чайковский, Россия)

Редько Алексей Юрьевич – студент 4 курса Российской открытой академии транспорта ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта», научный руководитель – Сергеева Надежда Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Профессиональные коммуникации» Российской открытой академии транспорта ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта» (г. Москва, Россия)

Ретинская Татьяна Ивановна – доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Рогачева Юлия Викторовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Рубцова Бэлла Ясиновна – преподаватель кафедры английского языка ФГБОУ ВО «Дипломатическая академия МИД России» (г. Москва, Россия)

Рудик Дарья Витальевна – студентка 3 курса Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», научный руководитель – Володарская Елена Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Румянцева Елена Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Рыжакова Татьяна Юрьевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет», научный руководитель – Романова Елена Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет» (г. Йошкар-Ола, Россия)

Рыжова Дарья Михайловна – студентка 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Яковлева Юлия Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Салихова Курбангюзель Александровна – кандидат культурологии, старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Шуя, Россия)

Самойлова Алина – студентка 1 курса факультета экономики и менеджмента ФГАОУ ВО «Московский политехнический университет», научный руководитель – Циленко Любовь Петровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков ФГАОУ ВО «Московский политехнический университет» (г. Москва, Россия)

Санченко Евгения Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практики перевода института филологии и социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск, ЛНР, Россия)

Сарайкина Мария Сергеевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», научный руководитель – Лазутова Людмила Андреевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и методик обучения факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск, Россия)

Селеменова Ольга Александровна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской филологии и журналистики института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Селиванова Елена Геннадьевна – старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных, педагогических и естественных наук ФГБОУ ВО «Чайковская государственная академия физической культуры и спорта» (г. Чайковский, Россия)

Сергеева Елена Петровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков института социальных наук, экономики и права ФГБОУ ВО «Липецкий государственный технический университет» (г. Липецк, Россия)

Сергеева Надежда Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Профессиональные коммуникации» Российской открытой академии транспорта ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта» (г. Москва, Россия)

Сергеева Наталья Сергеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», научный руководитель – Левина Елена Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и методик обучения факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева» (г. Саранск, Россия)

Серов Максим Васильевич – курсант 2 курса ФГКВООУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации», научный руководитель – Беликова Оксана Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент ФГКВООУ ВО «Академия Федеральной службы охраны Российской Федерации» (г. Орел, Россия)

Сибиряков Андрей Викторович – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации института международных отношений ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск, Россия)

Сидорова Елена Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русской филологии и журналистики института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный университет» (г. Волгоград, Россия)

Силкина Виктория Михайловна – курсант 1 курса факультета подготовки следователей ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова», научный руководитель – Зайцева Наталия Николаевна – старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт МВД РФ имени В. В. Лукьянова» (г. Орел, Россия)

Ситянина Наталья Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Смирнова Мария Алексеевна – магистрант 2 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Иванова Оксана Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Смолина-Степович Лариса Юрьевна – старший преподаватель кафедры романо-германских языков и методики обучения Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Шуя, Россия)

Созинова Полина Андреевна – студентка 4 курса Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», научный руководитель – Володарская Елена Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Соколовская Жанна Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, перевода и межкультурной коммуникации Гуманитарного института ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород, Россия)

Сорокина Юлия Сергеевна – доцент кафедры английской филологии факультета романо-германских языков ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва, Россия)

Стаценко Ангелина Андреевна – студентка 5 курса института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Панарина Галина Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Степашкина Оксана Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации института филологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского» (г. Липецк, Россия)

Степина Полина Сергеевна – студентка 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Яковлева Юлия Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Стружкина Ксения Дмитриевна – студентка 3 курса факультета романо-германских языков ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», научный руководитель – Сорокина Юлия Сергеевна – доцент кафедры английской филологии факультета романо-германских языков ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва, Россия)

Сухов Андрей Михайлович – студент 2 курса факультета экономики и менеджмента Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Акатова Наталия Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Сушко Максим Александрович – магистрант 1 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Щекотихина Ирина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Сюрко Валерия Михайловна – студентка 2 курса факультета «Государственное и муниципальное управление» Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ», научный руководитель – Бессонова Юлия Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков Среднерусского института управления – филиала ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ» (г. Орел, Россия)

Таджибова Аксана Наруллаховна – старший преподаватель кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Тарасова Ольга Дмитриевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии факультета романо-германских языков ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва, Россия)

Телевинова Екатерина Сергеевна – студентка 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва», научный руководитель – Мосягина Мария Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва» (г. Саранск, Россия)

Терновых Тамара Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Тимошенкова Валерия Сергеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина», научный руководитель – Карловская Валерия Наумовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии и лингводидактики факультета иностранных языков ГАОУ ВО ЛО «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург, Пушкин, Россия)

Тихонова Марина Петровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры французского языка филологического факультета ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет» (г. Смоленск, Россия)

Толстогузова Дарья Олеговна – студентка 3 курса Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», научный руководитель – Ферсман Наталия Геннадиевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Томилина Елизавета Олеговна – студентка 3 курса факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва», научный руководитель – Мосягина Мария Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии факультета иностранных языков ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва» (г. Саранск, Россия)

Трошева Ирина Андреевна – студентка 5 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина», научный руководитель – Белкина Елена Павловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Сыктывкарский государственный университет имени Питирима Сорокина» (г. Сыктывкар, Россия)

Трунова Елена Геннадиевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации института филологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского» (г. Липецк, Россия)

Турлова Евгения Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии и методики преподавания английского языка института языков и культур ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный университет» (г. Оренбург, Россия)

Тычинский Алексей Анатольевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка № 3 ФГАОУ ВО «Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации» (г. Москва, Россия)

Тюленева Татьяна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры романо-германской филологии ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет имени В. Н. Татищева» (г. Астрахань, Россия)

Тюхова Татьяна Константиновна – магистрант 2 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Филиппова Людмила Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Фасхутдинова Румия Фаридовна – студентка 3 курса экономического факультета ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», научный руководитель – Сибиряков Андрей Викторович – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации института международных отношений ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск, Россия)

Федотов Даниил Евгеньевич – аспирант 1 года обучения кафедры русской филологии и журналистики ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Селеменова Ольга Александровна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской филологии и журналистики института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Федотова Олеся Андреевна – студентка 3 курса факультета иностранных языков ГАОУ ВО Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина», научные руководители – Доброниченко Елена Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и лингводидактики факультета иностранных языков ГАОУ ВО Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина»; Листраткина Елена Анатольевна – старший преподаватель кафедры романо-германской филологии и лингводидактики факультета иностранных языков ГАОУ ВО Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург, Пушкин, Россия)

Федюковская Мария Георгиевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики ЧОУ ВО «Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Федюковский Александр Анатольевич – кандидат филологических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Ферсман Наталия Геннадиевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Фирсов Олег Алексеевич – аспирант 1 года обучения кафедры английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Иванишин Дмитрий Александрович – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Фомичева Екатерина Романовна – курсант 4 курса факультета подготовки следователей ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова», научный руководитель – Мартынова Наталия Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова» (г. Орел, Россия)

Фролова Алина Юрьевна – магистрант 1 курса института филологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского», научный руководитель – Загороднева Екатерина Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации института филологии ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П. П. Семенова-Тян-Шанского» (г. Липецк, Россия)

Фукина Алла Евгеньевна – старший преподаватель кафедры английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Фунтова Ирина Леонидовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва, Россия)

Фурс Людмила Алексеевна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры зарубежной филологии и прикладной лингвистики факультета филологии и лингвистики Института образования и общественных наук ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина» (г. Тамбов, Россия)

Халилов Илья Олегович – магистрант 2 курса института гуманитарных и социальных наук ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет», научный руководитель – Иванова Виктория Ивановна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой лингвистики и перевода института гуманитарных и социальных наук ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет» (г. Тула, Россия)

Харлашина Екатерина Валерьевна – кандидат педагогических наук, выполняющий обязанности заместителя директора по воспитательной работе, доцент кафедры романской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Хорошавин Иван Романович – студент 3 курса экономического факультета ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», научный руководитель – Сибиряков Андрей Викторович – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для профессиональной деятельности факультета лингвистики, межкультурных связей и профессиональной коммуникации института международных отношений ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск, Россия)

Царева Галина Вячеславовна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Циленко Любовь Петровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков ФГАОУ ВО «Московский политехнический университет» (г. Москва, Россия)

Цуканова Елена Михайловна – кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкого языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Чурсина Карина Александровна – студентка 3 курса института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина», научный руководитель – Трегубова Юлия Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Шавашов Вадим Алексеевич – студент 2 курса факультета информационных технологий ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», научный руководитель – Ситянина Наталья Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков факультета отраслевой и цифровой экономики ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет» (г. Брянск, Россия)

Шаймуратова Анжелла Витальевна – студентка 5 курса историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко», научный руководитель – Возмищева Наталия Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии историко-лингвистического факультета ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко» (г. Глазов, Россия)

Шаненкова Мария Максимовна – студентка 2 курса института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», научный руководитель – Калашникова Лариса Валентиновна – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Шашина Ирина Ильинична – студентка 4 курса историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», научный руководитель – Гудкова Лариса Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры романогерманских языков и методики обучения историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Шуя, Россия)

Шашкова Валентина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных и русского языков ФГКОУ ВО «Орловский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. В. Лукьянова» (г. Орел, Россия)

Шульга Мария Михайловна – студентка 5 курса историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», научный руководитель – Бурлакова Мария Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой романо-германских языков и методики обучения историко-филологического факультета Шуйского филиала ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет» (г. Шуя, Россия)

Шульдешова Наталья Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Шургая Александра Давидовна – студентка 4 курса Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого», научный руководитель – Бободжанова Лола Кадыровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого» (г. Санкт-Петербург, Россия)

Щеглова Наталья Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и лингвистики ФГБОУ ВО «Поволжский государственный технологический университет» (г. Йошкар-Ола, Россия)

Щекотихина Ирина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Щербатых Людмила Николаевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики института филологии и межкультурной коммуникации ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И. А. Бунина» (г. Елец, Россия)

Эррера Павон Юрий Рафаэлович – аспирант 1 года обучения кафедры методики преподавания иностранных языков факультета романо-германских языков ФГБОУ ВО «Государственный университет просвещения», научный руководитель – Сороковых Галина Викторовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков факультета романо-германских языков ФГБОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва, Россия)

Яковец Татьяна Яковлевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и переводоведения института гуманитарного образования и спорта БУ ВО «Сургутский государственный университет» (г. Сургут, Россия)

Яковлева Юлия Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английской филологии института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

Якушев Максим Валерьевич – кандидат педагогических наук, доцент, директор института иностранных языков ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» (г. Орел, Россия)

**Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики
в контексте межкультурной коммуникации**

**Материалы V Всероссийской научно-практической
конференции**

*За качество представленных материалов
несут ответственность авторы статей*

Научный редактор Иванова О.Ю.
Компьютерная верстка Ефанова О.А.

Подписано в печать 30.06.2025 г. Формат 60×84 1/16
Печать ризография. Бумага офсетная. Гарнитура Times
Объем 78,49 усл. печ. л. Тираж 500 экз. Заказ №

Издательство ОГУ имени И. С. Тургенева
302026, г. Орел, ул. Комсомольская, 95

Отпечатано с готового оригинал-макета
на полиграфической базе ОГУ имени И. С. Тургенева