

МИНИСТЕРСТВО СЕЛЬСКОГО ХОЗЯЙСТВА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ –
МСХА ИМЕНИ К.А. ТИМИРЯЗЕВА»
ИНСТИТУТ ЭКОНОМИКИ И УПРАВЛЕНИЯ АПК

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПОЛИЯЗЫЧНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД

Сборник научных трудов по материалам III Международной научно-
практической конференции

г. Москва, 23–25 октября 2025 года

Текстовое электронное издание

МОСКВА 2025

© Российский
государственный аграрный
университет – МСХА имени
К.А. Тимирязева», 2025
© Авторский коллектив, 2025
ISBN 978-5-9675-2107-2

УДК 378.4: 81'1: 316.77
ББК 74.48: 81: 60.524.224
П 84

Редакционная коллегия:

А.А. Зайцев, канд. филол. наук, доцент (отв. редактор);
Л.Е. Бабушкина, канд. пед. наук, доцент;
Т.А. Васильченко, канд. филол. наук, доцент;
Г.В. Порческу, канд. филол. наук, доцент;
В.Г. Рябчикова, старший преподаватель;
И.А. Сеницына, канд. филол. наук; доцент
С.Н. Чижикова, канд. филол. наук, доцент

Рецензенты:

А.В. Малёв, доктор педагогических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков, РГАУ – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия;
Н.И. Еремкина, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, МИРЭА – Российский технологический университет, г. Москва, Россия;

Рекомендовано к изданию редакционно-издательским советом
Российского государственного аграрного университета – МСХА имени К.А. Тимирязева

П 84 Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход: сборник научных трудов по материалам III Международной научно-практической конференции, 23–25 октября 2025 г. / редколлегия: А. А. Зайцев (отв. ред.), Л. Е. Бабушкина, Т. А. Васильченко, Г. В. Порческу, В. Г. Рябчикова, И. А. Сеницына, С. Н. Чижикова; [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые, граф. данные (6,8 Мб). – Москва: Издательство РГАУ – МСХА, 2025. – 1 электрон. опт. диск (DVD-ROM). – Систем. требования: ПК 500 и выше; 256 Мб ОЗУ; Windows XP; SVGA с разрешением 1024×768; AdobeAcrobat; CD-ROM дисковод; мышь. – Загл. с экрана.

В сборнике представлены материалы работы III Международной научно-практической конференции, которая состоялась 23–25 октября 2025 года на базе Российского государственного аграрного университета – МСХА имени К.А. Тимирязева. Материалы отражают результаты научных исследований ученых, преподавателей, аспирантов и студентов образовательных учреждений.

Издание представляет интерес для широкой аудитории читателей, заинтересованных в обсуждении актуальных проблем современной лингвистики, межкультурной коммуникации и инновационного опыта преподавания иностранных языков для их практического применения в естественных, технических и гуманитарных отраслях научного знания, выявлению перспектив их разрешения.

© Российский
государственный аграрный
университет – МСХА имени
К.А. Тимирязева», 2025
© Авторский коллектив, 2025
ISBN 978-5-9675-2107-2

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие

РАЗДЕЛ 1. МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Зайцев А.А., Бабушкина Л.Е. Банкова Л.Л.	Особенности функционирования безличных предложений во французском аграрном дискурсе Нумеративный компонент в составе наименований флоры на китайском языке	9 14
Бояркина А.А., Зайцев И.С. Будяков П.И.	Способы перевода немецких фразеологизмов с цветообозначениями Возникновение и эволюция неологизмов в англоязычном экологическом словаре	21 28
Винья-Тальянти Я.	Особенности перевода пословиц сельскохозяйственной тематики	34
Галушко М.А., Ефимова Я.Р.	Модели словообразования в системе интернет-эстетик (на материале корпуса цифровых стилевых направлений)	40
Голубина А.В., Данилова И.И. Данчеева Н.В.	Перевод антропонимов (на примере артионимов цифрового проекта «Моя Третьяковка») Кому принадлежит английский язык? Взаимодействие британского и американского вариантов английского языка	45 49
Евтугова Н.Н., Новикова Е.В. Ескатова Г.К.	Особенности нейминга в немецкоязычном аграрном дискурсе Интеграция ЦУР на основе CLIL в преподавании английского языка для студентов, специализирующихся в области информатики	55 61
Команова А.Ю.	Использование фразеологизмов с колоративом <i>green</i> в англоязычном агродискурсе	66
Кононович П.П., Фролова В.С. Левонюк Л.Е.	Формирование языковой компетенции юристов-международников: актуальные проблемы и перспективы Использование французских комиксов в контексте формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей	72 78
Ляхнович Т.Л.	Креативное использование отраслевой лексики в англоязычных медиатекстах аграрной тематики	84
Меркушева А.К. Милостивая А.И., Бредихин М.С.	Особенности перевода в сфере маркетинга Текстокогерентный потенциал конвергенции когнитивной, эмоциональной и оперативной информации в российском учебном нарративе	90 95
Миняева Е.Н.	Преподавание английского языка в инклюзивных группах: адаптация содержания и форм обучения для обучаемых с синдромом дефицита внимания и гиперактивности	101
Нерушева Т.В., Зайцева Н.Н.	Межкультурная коммуникация как основа международного диалога и взаимопонимания	106

Пашинина Ю.С.	Реалия <i>человейник</i> в современном строительном медиадискурсе (на примере русского и французского языков)	114
Подолько А.С.	Способы выражения эмотивности в сенсационном романе	121
Порческу Г.В.	Особенности перевода метафор в детской литературе: на примере творчества Роальда Даля	127
Раздобарова М.Н., Калиниченко Э.Б., Иванова Л.М.	Диалог культур как средство патриотического воспитания молодежи	132
Сидорова Е.Н.	Лексическая репрезентация периферии микроконцепта <i>English humour</i> в британских детективах XIX и XX веков	137
Синицын Р.А.	Особенности формирования умений изучающего чтения на основе работы с текстами страноведческого характера на уроках английского языка	143
Сосунова Г.А.	Французский язык: значимая часть мировой культуры, важное средство международной коммуникации	149
Татарский Н.Б.	Перевод ирреалий при локализации видеоигр в мультилингвальном аспекте	156
Торосян С.Г.	О вопросах функционирования лингвистических и паралингвистических элементов в межкультурной коммуникации	164
Фомина И.И.	Дидактический потенциал шуток, основанных на игре слов, при обучении профессиональному иностранному языку	170
Хомяков В.В., Гребенникова А.Е., Калина В.А.	Обращение как проявление речевого этикета в системе русского, английского и китайского языков	176
Чалова О.Н.	Особенности экспликации пропозициональной установки мнения в англоязычном научном диалоге	182
<u>РАЗДЕЛ 2. ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА</u>		
Белозерцева Н.В.	Использование искусственного интеллекта в процессе подготовки студентов неязыковых вузов к итоговому экзамену по иностранному языку	188
Буглаева М.П., Таканова О.В.	Роль фоновых знаний переводчика и использования технологий ИИ в преодолении межкультурных барьеров в современном обществе	195
Васильченко Т.А., Султанова И.В.	Модели взаимодействия участников процесса обучения иностранному языку в электронной образовательной среде	202
Васильченко Т.А., Султанова И.В.	Актуальные виды заданий в электронной образовательной среде для освоения профессионально-ориентированного иностранного языка	208
Кади С.В., Рулевская М.Ю.	Некоторые аспекты концепции «умное образование» для помощи в обучении иностранным языкам	214

Каримходжаев Н.Ш., Утемуратов Р.Б.	Вопросы внедрения информационных технологий в процесс развития коммуникативной компетенции у иностранных студентов нелингвистических специальностей	219
Кирсанова М.М.	Онлайн-дискуссия как средство обучения говорению на иностранном языке в неязыковом вузе	225
Корбашова Ю.В.	Проблемы контроля усвоения материала в цифровой среде на примере китайского языка	233
Кулагина С.М.	Самостоятельное изучение английского языка с помощью искусственного интеллекта: перспективы и возможности	240
Мерзликина Н.И.	Особенности эвристического метода в обучении иностранному языку в неязыковом вузе	245
Мордёнок М.В.	Мобильное обучение как новая форма языковой практики: потенциал и ограничения	251
Новохатская О.Э.	Роль микрообучения в формировании активного словарного запаса англоязычных аграрных терминов	256
Пьянова М.В.	Развитие предметных знаний в эпоху искусственного интеллекта у студентов неязыковых вузов (на занятиях по английскому языку для профессиональных целей)	263
Рудаковская В.А.	О результатах экспериментального обучения изучающему чтению интерактивных гипертекстов	270
Рябчикова В.Г.	Современные подходы к автоматизированному переводу отраслевых текстов: проблемы качества и перспективы развития технологий	276
Смирнова А.И.	Технологии искусственного интеллекта в переводе философского дискурса (на материале эссе Альбера Камю “Миф о Сизифе”)	283
Сомова И.Ю., Авзалетдинова А.Б.	Адаптация французского дипломатического этикета к условиям цифровой среды: языковые вызовы и стратегии их преодоления в профессиональной коммуникации	292
Уланова О.Б.	Оценка эффективности способов применения цифровых технологий при усвоении профессионального иностранного языка	298
Уманская П.А.	Обучение старшеклассников иноязычной письменной речи с использованием чат-ботов	306
Чижикова С.Н.	Использование системы дистанционного обучения moodle в качестве дополнительного источника мотивации к изучению иностранного языка	313
Shapiolkina A.P.	Riconoscimento dei marcatori dei ruoli comunicativi come strumento per gestire il polilogo digitale da parte degli interlocutori virtuali	323

РАЗДЕЛ 3. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕЛЯХ

Аверьянова С.В., Анисимова Т.В. Баландина Е.А.	Роль профессионально-значимых ситуаций в обучении будущих управленцев деловому иностранному языку Межъязыковая интерференция в письменной речи русскоязычных студентов колледжа: анализ ошибок на основе результатов тестирования	331 336
Васильев М.В.	Словообразовательные модели в контексте военной риторики	342
Григоренко Е.С., Данилова И.И.	Сложности перевода англоязычной авиационной документации для начинающих переводчиков	348
Журавкова А.А., Селифонова Е.Д. Иванова Е.Н.	Роль киногероя в патриотическом воспитании: речевой портрет языковой личности «Маэстро» Использование аутентичных текстов в процессе формирования социокультурной компетенции обучающихся иностранному языку	353 361
Игнатенко В.А.	Моделирование коммуникативной ситуации «извинение» в британской лингвокультуре (на примере этикетных извинений)	369
Кади С.В., Ваганова О.Ю. Казанская Е.В.	Важность отбора и перевода глоссария нефтегазовой сферы при обучении студентов иностранному языку Современная межъязыковая и межкультурная коммуникация в аспекте научного дискурса	374 381
Калина В.А., Гребенникова А.Е., Хомяков В.В. Карпенко И.С.	К вопросу о некоторых нормах переводческой этики как слагаемом успешности коммуникации Особенности использования хеджирования в научном дискурсе: средства выражения и функции	389 397
Короткова Ю.А.	Стилистическая репрезентация концепта «Englishness» в художественном тексте (на материале романа А. Смит «Зима»)	403
Ливанова Е.А.	Тексты таможенной тематики как источник профессиональной коммуникации в таможенной сфере (на примере английского и русского языков)	408
Лихаева М.А.	Феномен «Великая Победа» в русской языковой картине мира (междисциплинарное исследование: корпусный и психолингвистический срез)	416
Мерзликина Н.И.	Личностно-ориентированный и компетентностный подходы в обучении профессиональному иностранному языку	424
Михайлова Ю.Л., Бондарева Н.А. Муллина А.М.	К вопросу о методах самооценки при обучении иностранным языкам в российских вузах Лингвокультурологические характеристики туристических рекламных текстов в русле исторических репрезентаций	430 434

Мушенко Е.В.	Обучение реферированию устной речи в процессе иноязычной подготовки студентов-регионоведов	442
Нагибина К.С.	Использование ахроматических колоративов в маркетинговом дискурсе	448
Нейман С.Ю., Воронина А.Л., Горбунова Н.А. Осипова Я.Э.	К проблеме терминов-интернационализмов при обозначении органических материалов в терминосистеме текстильной промышленности	452
	Точность восприятия интерферированной речи как показатель эффективности методики обучения устному переводу	457
Пахоменкова О.М.	Метафорический образ борьбы (на примере английских фразеологизмов)	462
Порческу Г.В.	Эвфемизмы в экологическом дискурсе: инструмент смягчения и манипуляции	468
Равенский Я.В., Балуян С.Р. Синицына И.А.	Лингвистические стратегии создания привлекательного образа еды в кулинарных блогах	473
	Особенности семантического поля магии и фантастики в идиолекте Илона Маска	478
Уланова О.Б.	Использование когнитивного и коммуникативного потенциала лексико-грамматических комплексов для овладения профессиональным иностранным языком	484
Суховьев А.С., Шутова А.О. Фоменко В.В.	Особенности перевода интернет-лексики: английский интернет-сленг и аббревиатуры	492
	Репрезентация концепта «здоровый смысл» в английской и русской языковых картинах мира: лексико-фразеологический аспект	500
Храмова Е.Б.	Педагогические условия формирования ценностных ориентаций студентов в процессе изучения английского языка в неязыковом вузе	506
Чиглинцева Т.А.	«Карьера» как лингвокультурный концепт в современной британской лингвокультуре	513
Чурсина М.А.	Формирование мотивации к изучению немецкого языка и необходимости популяризации изучения европейских языков в России	520
Шилей Е.В., Максименя Н.Н.	Особенности преподавания английского языка для специальных целей будущим PR-специалистам на завершающем этапе	528

ПРЕДИСЛОВИЕ

В настоящем сборнике обобщены результаты исследований по актуальным вопросам профессиональной межъязыковой и культурной коммуникации. Это может показаться парадоксом, но профессиональная лингводидактика, которая по справедливости считается одним из наиболее молодых направлений в современном языкознании, восходит к древнейшим заботам языковедов и методистов. Профессиональная лингводидактика оформилась как особая наука на пересечении лингвистики и методики лет двадцать назад: она переживает еще свою молодость, она еще ищет себя, стремиться отстоять и обосновать свою самостоятельность среди других языковедческих наук, разработать свою методику, проявить себя, доказать свою полезность. Но само обучение профессиональному иностранному языку, лежащее в основе лингвометодических штудий, столь же древнее, сколь и само изучение языка.

О развитии и ценности профессионально-лингводидактического направления в современной науке свидетельствует проведение III Международной научно-практической конференции «Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход» 23–25 октября 2025 года на базе Российского государственного аграрного университета – МСХА имени К.А. Тимирязева. В ней приняли участие известные и молодые специалисты, для которых проблематика профессиональной лингводидактики вытекает из их научных занятий, – сотрудники кафедры иностранных и русского языков Тимирязевской академии и других академических учреждений Москвы и вузов других городов, а также языковеды-практики из Республик Беларусь, Казахстан, Узбекистан.

Сборник состоит из трех разделов. Первый, основной, раздел «Межъязыковая и межкультурная коммуникация в современном обществе» посвящен как теоретическим аспектам изучения фактов письменной и устной речи в различных условиях коммуникации и речевого творчества, так и конкретным вопросам, связанным с исследованием процесса межкультурной коммуникации. В разделе «Цифровая трансформация лингводидактического пространства» обсуждаются актуальные вопросы, связанные с внедрением искусственного интеллекта в процесс обучения иностранным языкам. В разделе «Актуальные проблемы изучения иностранных языков в профессиональных целях» рассмотрены проблемы формирования языковых компетенций, обсуждаются новые методы обучения иностранным языкам с применением информационных технологий.

Сборник предназначен для специалистов по обучению и изучению иностранных языков, филологов – преподавателей вузов, аспирантов, студентов и всех, интересующихся жизнью современных иностранных языков.

Редколлегия

РАЗДЕЛ 1. МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

УДК 811.111'38(045)

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ БЕЗЛИЧНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ВО ФРАНЦУЗСКОМ АГРАРНОМ ДИСКУРСЕ

Зайцев Алексей Анатольевич

к. филол. н., доцент кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени
К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, a.zaizev@mail.ru

Бабушкина Лариса Евгеньевна

к. пед. н., доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени
К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, l.babushkina@rgau-msha.ru

Аннотация. В работе анализируются особенности употребления безличных предложений с точки зрения специфики современного французского аграрного дискурса. Обнаружены ограничения на использование некоторых типов безличных конструкций. Наиболее распространенными оказались конструкции с собственно-безличными глаголами, отражающими такие модальные оттенки, как настоятельный совет, авторское напутствие, авторские наставления.

Ключевые слова: дискурс, французский язык, безличное предложение, аграрный дискурс

FUNCTIONING FEATURES OF IMPERSONAL SENTENCES IN FRENCH AGRARIAN DISCOURSE

Aleksei A. Zaitsev

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Russian and Foreign
Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural
Academy, Moscow, Russia, a.zaizev@mail.ru

Larisa E. Babushkina

CSc in Pedagogy, Associate Professor, Department of Russian and Foreign
Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural
Academy, Moscow, Russia, l.babushkina@rgau-msha.ru

Abstract. This article analyzes the use of impersonal sentences within the specific context of modern French agrarian discourse. The study identifies restrictions on the use of certain types of impersonal constructions. The most common constructions were found to be those with inherently impersonal verbs, which convey modal nuances such as strong advice, the author's recommendations, admonitions, and instructions.

Key words: discourse, French language, impersonal sentences, agrarian discourse

Введение

При изучении той или иной языковой категории представляется целесообразным провести наблюдение за ее употреблением в разных сферах языкового общения. Такой подход к изучаемому явлению, в данном случае к безличному предложению, будет способствовать, как нам думается, более глубокому и всестороннему анализу этой синтаксической единицы.

Как известно, при пользовании языком в той или иной сфере общественной деятельности человека происходит сознательный, целесообразный отбор и сочетание языковых средств выражения. В результате такого отбора внутри развитых литературных языков возникают функционально-стилевые разновидности. Они называются так, потому что совокупность отобранных языковых средств выполняет в каждом отдельном случае особую функцию.

В последние годы проблемы функционально-стилевой дифференциации литературных языков привлекают все большее внимание лингвистов [1; 2]. Все чаще появляются работы, в которых затрагиваются как общие, так и частные вопросы данного раздела языкознания [3; 4].

Структура безличного предложения заслуживает более разностороннего освещения и является важным объектом функционально-стилевого исследования, ставящего себе целью в какой-то мере выяснить основные законы развития современного литературного языка.

Рассмотрение безличности в функционально-стилевом и дискурсивном плане, как определенной структурной «модели» синтаксиса французского языка еще не нашло достаточного отражения у исследователей французского безличного предложения. Анализ безличных предложений в аспекте функционально-стилевой дифференциации имеет важное теоретическое и практическое значение. Безличность является не только синтаксической, но и морфологической категорией, т. к. она находит выражение в определенной форме спряжения глагола, соответствующей форме третьего лица единственного числа глагола и, кроме того, имеется специальный класс собственно-безличных глаголов.

Можно утверждать, что безличность является и семантико-стилистической категорией, связанной с какими-то определенными группами глаголов. Именно поэтому она не может рассматриваться односторонне лишь с морфологических или логических позиций.

Цель и задачи исследования

Целью исследования является раскрытие специфики функционирования безличных предложений в современном французском аграрном дискурсе.

Материалы и методы

Объектом исследования были избраны структурно-семантические типы безличных конструкций, выделенные, главным образом, из текстов научно-технического и публицистического характера современного

французского аграрного дискурса (материалы журнала «Agri Ambition»). Общий фонд фактического материала составляет 250 единиц.

Результаты исследования

В процессе анализа фактического материала установлено, что центральным организующим стержнем безличных предложений является безличное местоимение *il*, не соотносимое ни с каким действующим лицом, и сказуемое, с которым связываются различные второстепенные компоненты предложения.

В современном французском литературном языке безличные конструкции отличаются богатым семантическим и структурным многообразием [5; 6; 7].

Исследование позволило установить, что в современном французском аграрном дискурсе действуют ограничения на отбор и употребление разных типов безличных предложений. Наиболее распространенными в нашем материале оказались конструкции с собственно-безличными глаголами. Они составляют 155 примеров или 62% от всех примеров с безличным выражением, встречающихся в данном типе дискурса.

Наибольшей частотностью в употреблении отличаются безличные предложения, обозначающие модальные отношения с помощью глагола *falloir* «долженствовать».

Семантические оттенки глагола *falloir* зависят от семантики самого предложения, в котором он употребляется, а также от дополнений, сочетающихся с ним. В отличие от собственно-безличных глаголов, обозначающих явления природы и имеющих полную смысловую законченность, глагол *falloir*, имеющий модальное значение, требует оформления различного рода дополнениями. Ср.:

– инфинитивом: *Il faut ajouter les 20 adultes qui poursuivent leur formation de soigneur animalier en parc zoologique* (К этому числу следует добавить 20 взрослых, которые продолжают обучение в качестве специалистов по уходу за животными в зоологических парках.) [Agroambition, № 65, 2019 год, с.4]; *Si cela n'est pas possible, il faut tout d'abord signaler le danger que représente la présence de boues et de terres.* (Если это невозможно, необходимо в первую очередь сообщить об опасности, которую представляет наличие грязи и земли.) [Agroambition, № 65, 2019 год, с. 6];

– придаточным предложением: *Il faut d'abord que je prenne mes marques* (Сначала мне нужно сориентироваться) [Agroambition, № 65, 2019 год, с.4];

– существительным: *On nous parle de risques chimiques alors que l'air dans nos maisons est plus pollué que l'air extérieur. Il faut relativiser les choses. Il faut de la coherence ...* (Нам рассказывают о химических рисках, хотя воздух в наших домах загрязнён сильнее, чем на улице. Нам нужно взглянуть на вещи объективно. Нам нужна последовательность.) [Agroambition, № 66, 2019 год, с. 6].

Преобладание в текстах французского аграрного дискурса безличных предложений с собственно-безличными глаголами объясняется необходимостью передачи информации о применении новых сельскохозяйственных технологий с помощью языковых средств, отражающих такие модальные оттенки, как настоятельный совет, авторское напутствие, авторские наставления, наставления.

Вторыми по распространенности во французском аграрном дискурсе являются безличные предложения *il est* + предикатив. На эти конструкции приходится 38% исследуемого материала.

Безличные предложения *il est* + предикатив представляют особый тип предложений, в котором сказуемое состоит из глагола-связки и привязочного слова, предикатива. Связка *être* отвлеченное слово, полностью утратившее лексическое значение, но сохраняющее глагольные формы наклонения, времени, лица, числа.

Исследованием установлено, что в текстах французского аграрного дискурса безличное предложение *il est* + предикатив может иметь следующие предикативы. Ср.:

– прилагательное: *Les opérations de nettoyage peuvent nécessiter de neutraliser une voie et il est bon dans ce cas de solliciter la commune afin de s'entourer de précautions!* (Работы по уборке могут потребовать перекрытия дороги, и в этом случае рекомендуется связаться с муниципалитетом, чтобы принять меры предосторожности) [Agroambition, № 65, 2019 год, с. 4]; *Il est très important que les agriculteurs, éleveurs, artisans et commerçants sachent que cette structure existe* (Очень важно, чтобы фермеры, животноводы, ремесленники и торговцы знали о существовании такой структуры) [Agroambition, № 66, 2019 год, с. 18];

– наречие *Les attentes des français sur ce sujet délicat sont élevées et même si certains âges sont plus propices que d'autres pour préparer sa retraite, il n'est jamais trop tard pour bien faire.* (Ожидания французов в этом деликатном вопросе высоки, и даже если определенные возрасты более благоприятны для подготовки к выходу на пенсию, чем другие, никогда не поздно поступить правильно.) [Agroambition, № 66, 2019 год, с. 4];

– существительное с предлогом: *Il était exposé du matériel utilisé dans les fermes, le tressage du blé* (Была организована выставка оборудования, используемого в сельском хозяйстве, плетения пшеницы.) [Agroambition, № 65, 2019 год, с. 12];

– причастие: *Il est rappelé, suite aux interrogations de la profession, que les surfaces d'intérêt écologique peuvent être récoltées par fauche ou par pâturage avant le 10 novembre.* (В ответ на вопросы представителей профессии напоминаем, что на территориях, представляющих экологический интерес, можно убирать траву путем скашивания или выпаса скота до 10 ноября.) [Agroambition, № 65, 2019 год, с. 13].

Выводы

Материалы текстов современного французского аграрного дискурса, исследованные в настоящей работе, показали многообразие безличных предложений и позволили сделать следующие выводы:

1. Структура безличного предложения является продуктивной и широко употребляемой в данном типе дискурса.

2. Во французском аграрном дискурсе действуют ограничения на употребление различных типов безличных предложений. Самыми распространенными являются конструкции с собственно-безличными глаголами. Безличные предложения с конструкцией *il* + личный глагол в безличном значении + дополнение безличного глагола в данном типе дискурса отсутствуют.

3. Использование безличных предложений во французских аграрных текстах научно-популярного характера в значительной мере определяется спецификой аграрного дискурса, а именно необходимостью использования данных конструкций для выражения модального значения, обладающего эмоциональным авторским воздействием на читателя.

Список использованных источников

1. Зайцев, А. А. Функциональные разновидности русского литературного языка в курсе "Русский язык и культура речи" / А. А. Зайцев // Проблемы преподавания курса "Русский язык и культура речи" в вузах : Тезисы докладов международной научно-практической конференции, Москва, 21 октября 2016 года. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Научный консультант", 2016. – С. 11-13. – EDN XDWFWJ.

2. Порческу, Г. В. Строй английского предложения в перцептивном аспекте : специальность 10.02.04 "Германские языки" : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Порческу Галина Васильевна. – Киров, 2013. – 231 с. – EDN SUXFFD.

3. Винья-Тальянти, Я. Особенности фрейма "зелёная экономика" в англоязычном политическом дискурсе / Я. Винья-Тальянти, Е. Н. Сидорова, Е. Н. Ширлина // Современные исследования социальных проблем. – 2022. – Т. 14, № 4. – С. 223-250. – DOI 10.12731/2077-1770-2022-14-4-223-250. – EDN NNWVAB.

4. Чижикова, С. Н. Средства паралингвистики в гипертексте по изобразительному искусству / С. Н. Чижикова // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2012. – № 77. – С. 1074-1083. – EDN OWLLYN.

5. Новоселова, Н. В. Безличные предложения современного французского языка как выразительно-изобразительное средство описания состояния человека / Н. В. Новоселова // Человек и его язык: Материалы XXI международной научной школы-семинара имени профессора Л.М. Скрединой, Ярославль, 01–30 июня 2024 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2024. – С. 96-103.

6. Иванов С. А. Сравнительная характеристика безличных конструкций во французском и английском языках // Университетские чтения-2004: материалы науч.-метод. чтений ПГЛУ. Пятигорск, 2004. С.46–48.

7. Березина О. А. Категория «безличность» в современном английском языке: дис...докт. филол. наук: 10.02.04: защищена 29.01.20: утверждена: 29.10.20 / Березина Ольга Александровна. – СПб., 2020. – 406 с.

УДК 811.581

НУМЕРАТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ В СОСТАВЕ НАИМЕНОВАНИЙ ФЛОРЫ НА КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Банкова Людмила Львовна

к. филол. н., доцент, доцент кафедры китайского языка, Институт иностранных языков Московского городского педагогического университета,
г. Москва, Россия, BankovaLL@mgpu.ru

Аннотация. Описывается анализ лексических единиц с нумеративным компонентом, принадлежащих лексико-семантическому полю «флора». Отобранные 128 лексем распределены по группам на основе нумеративного компонента. В структурном плане в большинстве случаев выявлено расположение нумеративного компонента в инициальной позиции в лексеме, наиболее продуктивными из которых в плане словообразования показывают себя 七 ‘семь’ и 九 ‘девять’. Внутренняя форма слов в наименованиях флоры может быть мотивирована двояко: а) нумеративный компонент указывает на точное реальное на время цветения растения, особенности его строения, б) нумеративный компонент указывает на неточное, приблизительное число в рамках диффузной семантики. Рассмотрены особенности передачи данных слов на латинский и русский языки, в которых нумеративный компонент не задействуется.

Ключевые слова: нумеративный компонент, китайские числительные, китайские обычные иероглифы-цифры, лексико-семантическое поле, структурообразующий элемент, словообразование

A NUMERICAL COMPONENT IN FORMING FLORAL NAMES IN MANDARINE

Liudmila L. Bankova

CSc in Philology, Associate Professor, Chinese Language Department, Moscow City University, Moscow, Russia, BankovaLL@mgpu.ru

Abstract. The article presents an analysis of lexical units with a numerative component belonging to the lexical-semantic field “flora.” The selected 128 lexemes are divided into groups based on the numerative component. Structurally, the numerative component is typically located in the initial position of the lexeme in most cases, with 七 ‘seven’ and 九 ‘nine’ proving to be the most productive in terms of word formation. The internal form of words in flora names can be motivated in two ways: a) the numerative component indicates the exact, real time of flowering of the plant, as well as its structural features; b) the numerative component indicates an imprecise, approximate number within the framework of diffuse semantics. The translation of these words into Latin and Russian, where the numerative component is not used, is considered.

Keywords: numerical component, Chinese numerals, Chinese rod numerals, lexical-semantic field, structure-forming element, word-building

Особенностью китайских иероглифов-цифр [5, с. 48] является их способность выступать в качестве структурообразующего элемента в словообразовании, представляя собой нумеративный компонент. Под

последним понимаются иероглифы-цифры обычного комплекта. С участием нумеративного компонента образуются топонимы, антропонимы, наименования фауны и флоры и многих других объектов окружающей действительности [1]. Настоящая работа посвящена анализу роли нумеративного компонента в образовании лексических единиц лексико-семантического поля «флора».

В качестве материала исследования были отобраны 128 лексических единиц, представляющих наименования флоры (цветы, травы, деревья, кустарники, мхи, лишайники), содержащие в качестве структурообразующего компонента коэффицентные числительные, обозначающие числа первого десятка (в том числе нуль) и несколько чисел второго и третьего десятков, разрядные числительные (десять, сто, тысяча, десять тысяч), наряду с числительным 半 ‘половина’, которое также относится к количественным числительным [3, с. 202].

Представим распределение отобранных лексических единиц по группам на основании включения в них того или иного нумеративного компонента.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом 零 ‘нуль’ (3 ед.): 零陵香 ‘кумаруна душистая (*Coumarouna odorata* Aubl.)’, 零余虎耳草 ‘камнеломка плетеносная (*Saxifraga sarmentosa*)’, 零丁子 ‘вакциниум прицветниковый (*Vaccinium bracteatum* Thunb.)’.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом 半 ‘половина’ (2 ед.): 半边莲 ‘лобелия китайская (*Lobelia chinensis*)’, 半枝莲 ‘шлемник бородастый, крупноцветный портулак (*Scutellaria barbata*)’.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом 一 ‘один, единица’ (12 ед.): 一点红 ‘башмачок формозский (*Cypripedium formosanum*)’, 一年蓬 ‘мелколепестник однолетний (*Erigeron annuus*)’, 一叶兰 ‘аспидистра возвышенная (*Aspidistra elatior*)’, 一见喜 ‘андрографис метельчатый (*Andrographis paniculata*)’, 一串红 ‘шалфей сверкающий (*Salvia splendens*)’, 一品红 ‘молочай красивейший, пуансеттия (*Euphorbia pulcherrima*)’, 一丈红 ‘шток-роза розовая (*Althaea rosea*)’, 江边一碗水 ‘двулистник ризома (*Rhizoma diphyllae*)’, 头顶一棵株 ‘триллиум чоноски (*Trillium tschonoskii* Maxim.)’, 一粒小麦 ‘пшеница-однозернянка, однозернянка культурная (*Triticum monosocum*)’, 一叶荻 ‘секуринога полукустарниковая (*Flueggea suffruticosa* (Pall.) Baill.)’, 一帆风顺 ‘спатифиллум (*Spathiphyllum*)’.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом 二 / 两 ‘два, пара’ (11 ед.): 两面针 ‘зантоксилум (*Zanthoxylum nitidum* DC.)’, 二乔玉兰 ‘магнолия Суланжа (*Yulania × soulangeana* (Soul.-Bod.) D. L. Fu)’, 二月兰 ‘орихофрагмус фиолетовый (*Orychophragmus violaceus*)’, 二叶舞鹤草 ‘майник двулистный (*Maianthemum bifolium*)’, 二色茉莉 ‘брунфельсия кис-миквик (*Brunfelsia latifolia* (Pohl) Benth.)’, 二叶舞鹤草 ‘майник двулистный

(*Maianthemum bifolium*)', 二叶葎 'олденландия диффузная, гедиотис (*Hedyotis diffusa*)', 二色金花菊 'кореопсис красильный (*Coreopsis tinctoria* Nutt.)', 二宝花 'жимолость японская (*Lonicera japonica* Thunb.)', 二白杨 '*Populus gansuensis* C. Wang et H. L. Yang', 二球悬铃木 'платан кленолистный, платан гибридный (*Platanus hispanica*, *Platanus acerifolia*, *Platanus hybrida*)'.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом **три** (11 ед.): 三七 'гинура перистонадрезная (*Gynura pinnatifida*)', 三桠苦 (三叉苦) 'эводия корневая (*Evodia Lepta*)', 三叶草 'клевер ползучий (*Trifolium repens* L.)', 三开瓢 'адения кардиофила (*Adenia cardiophylla* (Mast.) Engl.)', 三色堇 'фиалка трехцветная (*Viola tricolor* L.)', 三角梅 'бугенвиллея (*Bougainvillea* spp.)', 紫三叶 'вид белого клевера (*Trifolium repens* 'Purpurascens *Quadrifolium*)', 三棱筒 'гилocereус (*Hylocereus trigonus*)', 三药槟榔 'арека-триандра (*Areca triandra* Roxb. ex Buch.-Ham.)', 三棵针 'корень барбариса (*Radix Berberidis*)', 三尘杉 'головчатотисса Форчуна (*Cephalotaxus fortunei* Hook.)'.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом **четыре** (8 ед.): 四季秋海棠 'бегония клубочковая (*Begonia cucullata*)', 四季桂 'османтус душистый (*Osmanthus fragrans* 'Semperflorens')', 四季海棠 'бегония вечноцветущая (*Begonia semperflorens*)', 四季报春 'первоцвет обратноконический (*Primula obconica*)', 四叶茜草 'рубия шугнанника (*Rubia schugnanica*)', 四季青 'падуб пурпурный (*Folium ilicis chinensis*)', 四叶对 'Хлорант японский (*Chloranthus japonicus* Sieb.)', 四照花 'дёрен (кизил) японский (*Cornus kousa*)'.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом **пять** (11 ед.): 五月茶 'антидесма свербиговая (*Antidesma bunius*)', 五茄/五加 'акантопанакс колючий (*Acanthopanax spinosum*)', 五星花 'пентас ланцетный (*Pentas lanceolata* (Forssk.) K. Schum.)', 五叶梅 'каузонис японский (*Causonis japonica* (Thunb.) Raf.)', 五角枫 'клён расписной (*Acer pictum*)', 五味子 'лимонник китайский (*Schizandra chinense*)', 五叶地锦 'девичий виноград пятилисточковый (*Parthenocissus quinquefolia*)', 五针松 'сосна японская белая (девичья, мелкоцветная) (*Pinus parviflora*)', 五色椒 'кайенский перец (*Capsicum frutescens*)', 五倍子 'чернильный орешек, галл, сумах китайский (*Rhus chinensis*)', 五色梅 'лантана сводчатая, лантана шиповатая (*Lantana camara*)'.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом **шесть** (4 ед.): 六倍利 'лобелия эринус, лобелия длинночерешковая (*Lobelia erinus*)', 六月雪 'серисса японская, серисса вонючая (*Serissa japonica*)', 六出花 'альстрёмерия (*Alstroemeria*)', 六道木 'абелия двуцветковая (*Zabelia biflora*)'.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом **七 ‘семь’** (15 ед.): 七星莲 ‘вид фиалки (*Viola diffusa* Ging. in DC.)’, 七星草 ‘многоножка копьевидная (*Polypodium hastatum* Thunb.)’, 七叶树 ‘конский каштан китайский (*Aesculus chinensis*)’, 七叶一枝花 ‘вороний глаз многолистный (*Paris polyphilla* Fr.)’, 七子花 ‘гептакодиум микониевидный (*Heptacodium miconioides*)’, 七里香 ‘валериана лекарственная, кошачья трава (*Valeriana officinalis* L.)’, 三七 / 田七 ‘гинура перистонадрезная (*Gynura pinnatifida*)’, 七叶莲 ‘шеффлера древесная (*Heptapleurum arboricola* Hayata)’, 七里明 ‘блюмея кларки (*Blumea clarkei* Hook. f.)’, 七星藤 ‘лиственный кактус (*Pereskia corrugata*)’, 毀答七厘 (刺蒺藜) ‘якорцы стелющиеся (*Tribulus terrestris* L.)’, 七厘丹 (藜芦) ‘чемерица японская, кукольник (*Veratrum japonicum* (Baker) Loes. f.)’, 七姐妹 ‘шиповник многоцветковый (*Rosa multiflora* var. *carnea* Thory)’, 七星剑 ‘cavalerie mosla herb’, 七月菊 ‘каллистефус / китайская астра (*Callistephus chinensis*)’.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом **八 ‘восемь’** (5 ед.): 八宝 ‘очитник бело-розовый (*Hylotelephium erythrostictum*)’, 八角莲 ‘дисосма изменчивая (*Dysosma versipellis*)’, 八仙花 ‘гортензия крупнолистная (*Hydrangea macrophylla*)’, 八角茴香 ‘звездчатый анис (*Fructus Anisi Stellati*)’, 八角金盘 ‘фатсия (аралия) японская (*Fatsia japonica*)’.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом **九 ‘девять’** (15 ед.): 九节菖蒲 ‘аир девяти узлов (*Rhizoma anemones Altaicae*)’, 九节 ‘психотрия красная (*Psychotria rubra* Poir.)’, 九节兰 ‘*Cymbidium faberi* Rolfe’, 蔓九节 ‘психотрия ползучая (*psychotria serpens*)’, 九头狮子草 ‘диклиптера японская (*Dicliptera japonica* Makino)’, 九里香 ‘муррайя экзотическая (*Murraya exotica*)’, 九死还魂草 ‘плаунок завёртывающийся (*Selaginella involvens* Spring)’, 硬九连环草 ‘каланта бесцветная (*Calanthe discolor* Lindl.)’, 九爪龙 ‘вид орхидеи (*Vanda amesiana*)’, 九仙草 / 九龙草 ‘ленец преломленный (*Thesium refractum* C. A. Mey)’, 九月菊 ‘хризантема дикая (*Chrysanthemum × morifolium*)’, 九层塔 (金不换) ‘девятиэтажная пагода / истод китайский (*Polyfjala chinensis* L.)’, 九重菊 ‘ольгея ланицепс (*Olgaea laniceps* (C. Winkl.) Iljin)’, 九叶酢浆草 ‘кислица девятилистная (*Oxalis enneaphylla*)’, 九死还魂草 ‘плаунок завёртывающийся (*Selaginella involvens* Spring)’.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом **十 ‘десять’** (6 ед.): 十大功劳 ‘магония Фортюна (*Mahonia fortunei*)’, 十样锦 ‘гвоздика бородастая, гвоздика турецкая (*Dianthus barbatus* var. *barbatus*)’, 十字爵床 ‘кроссандра воронковидная (*Crossandra infundibuliformis*)’, 十字薑草 ‘осока крестоносная (*Carex cruciata* Wahlenb.)’, 十瓣千屈菜 ‘десятилепестковый

дербенник иволистный, плакун-трава (*Lythrum salicaria*)', 十字马唐 'дигитария крушиата (*Digitaria cruciata*)'.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом в диапазоне **11–24** (3 ед.): 十一叶雪胆 'одиннадцатилистная гемслея амабилис (*hemsleya amabilis*)', 十八缺 'будра плющевидная длиннотрубчатая (*Glechoma longituba*)', 二十四节草 (赶山鞭) '24-х коленцевый зверобой оттянутый (*Hypericum attenuatum*)'.

Отметим, что нумеративный компонент в пределах десяти (и в случае трех исключений в пределах первых трех десятков) отражает точные характеристики растения. Напротив, нумеративный компонент, выраженный разрядными числительными, отражает неточные, приблизительные, размытые характеристики растения, как правило, преувеличенные, что объясняется диффузностью значений [4], что видно из нижеприведенных примеров.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом **百** 'сто' (8 ед.): 百日草 / 百日菊 'цинния изящная (*Zinnia elegans* L.)', 百日红 'лагерстремия индийская (*Lagerstroemia indica* L.)', 百子莲 'агапантус африканский, агапантус зонтичный, африканская лилия (*Agapanthus africanus*)', 百合 (花) 'лилия Брауна (*Lilium brownii* F. E. Brown), 百部 'стемона клубневая (*Stemon tuberosa*)', 百两金 'ардисия курчавая (*Ardisia crispa*)', 百蕊草 'ленец китайский (*Thesium chinense*)', '百里香 'тимьян, чабрец (*Thymus mongolicus*)'.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом **千** 'тысяча' (7 ед.): 千金子 'лептохлоа китайская (*Leptochloa chinensis* Nees)', 千金榆 'граб сердцелистный (*Carpinus cordata*)', 千斤拔 'флемингия филиппинская (*Flemingia philippinensis*)', 千头柏 'плоскоцветочник восточный Зибольда / Восточная туя (*Platycladus orientalis Sieboldii*)', 千日红 'гомфрена шаровидная (*Gomphrena globosa*)', 千里光 'крестовник цепкий (*Senecio scandens* var. *scandens*)', 千年健 'гомаломена ароматная (*Rhizoma Homalomena*)'.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом **万** 'десять тысяч' (6 ед.): 万年蒿 'полынь Гмелина (*Artemisia sacrorum* Ledeb.)', 万年青 'родея японская (*Rohdea japonica* Roth.)', 芳香万寿菊 'бархатцы Леммона (*Tagetes lemmonii*)', 桑氏虎眼万年青 'птицемлечник Саундерс (*Ornithogalum saundersiae*)', 万代兰 'серая орхидея (*Vanda tessellata* subsp. *tessellata*)', 万寿菊 'бархатцы прямостоячие (*Tagetes erecta*)'.

Наименования представителей флоры с нумеративным компонентом **十万** 'сто тысяч' (1 ед.): 小花十万错 'китайская фиалка, коромандел, или ползучий наперстянник (*Asystasia gangetica* subsp. *micrantha*)'.

Как видно из приведенных выше наименований флоры на трех языках (китайском, русском и латинском), особенность их обозначения на русском и

латинском языках состоит в том, что в соответствующих лексемах имеется определение «китайский» (五味子 ‘лимонник китайский (*Schizandra chinense*)’, 五倍子 ‘чернильный орешек, галл, сумах китайский (*Rhus chinensis*)’, 七叶树 ‘конский каштан китайский (*Aesculus chinensis*)’, 七月菊 ‘каллистефус / китайская астра (*Callistephus chinensis*)’). Наличие в наименованиях нумеративного компонента характерно именно для китайского языка, поскольку в латыни и в русском переводе это не отражается. Данный факт объясняется потребностью китайского сознания категоризировать окружающую действительность посредством подчета.

Китайская лингвокультура как особо чувствительная к семантике числа, экстраполирует соответствующие коннотации и на лексемы, имеющие в своем составе тот или иной нумеративный компонент. Можно говорить о том, что нумеративный компонент аксиологически «окрашивает» [2] слово, наполняя его символическим содержанием [6; 7; 8]. Рассмотрим, как это происходит в рамках анализируемого лексико-семантического поля. Так, 一叶兰 ‘аспидистра (*Aspidistra elatior*)’, будучи вечнозелёным растением, символизирует долголетие и стабильность, а также верность и упорство благодаря своей форме с одним листом на стебле; 三角梅 ‘бугенвиллея (*Bougainvillea* spp.)’ символизирует страсть и упорство, на цветочном языке выражая печаль от отсутствия настоящей любви; 四照花 ‘дёрен (кизил) японский (*Cornus kousa*)’, имеющий четыре чисто-белых прицветника, напоминающих яркие лучи света, озаряющие жизнь, символизирует благодарность; белоснежные цветы 六月雪 ‘серисса японская, серисса вонючая (*Serissa japonica*)’ символизируют свежесть и утонченность; 万年青 ‘родея японская (*Rohdea japonica* Roth.)’ благодаря своему буквальному называнию на китайском – молодость в течение десяти тысяч лет – символизирует долголетие.

Итак, в качестве структурообразующего элемента нумеративный компонент в подавляющем большинстве случаев находится в инициальной позиции в составе лексической единицы, представляющей собой в основном трехчленное образование. Наиболее продуктивными в плане словообразования показывают себя нумеративные компоненты 七 ‘семь’ и 九 ‘девять’. За ними следуют иероглифы-цифры первой пятерки. Представляется, это связано с экстралингвистическими реалиями (строение растения, время цветения и п.т.).

Что касается внутренней формы слова, то она в наименованиях флоры на китайском языке мотивирована: а) нумеративный компонент либо указывает на точное реальное на время цветения растения, особенности его строения, б) нумеративный компонент указывает на неточное, приблизительное число в рамках диффузной семантики, обозначающее время или продолжительность цветения растения (万年蒿 ‘полынь Гмелина (*Artemisia sacrorum* Ledeb.)’ = букв. ‘тысячелетняя полынь’) и особенности его строения (千头柏 ‘плоскоцветник восточный Зибольда / Восточная туя (*Platycladus orientalis*

Sieboldii)' = букв. 'плакучий кипарис с тысячами голов'). Диффузность значения нумеративного компонента в семантике наименований флоры характерна для иероглифов-цифр, аналогичных разрядным количественным числительным. Нумеративный компонент в составе лексических единиц лексико-тематического поля «флора» придает им положительную аксиологическую окраску, отражая положительную символику.

Список использованных источников

1. Афанасьева, О. В. Лексикология английского языка. English lexicology : Учебник и практикум / О. В. Афанасьева, Н. Н. Морозова, Г. Б. Антрушина. – 8-е изд., пер. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 196 с. – ISBN 978-5-534-07119-1. – EDN ZDRPWZ.
2. Банкова, Л. Л. Вербализация концепта "труд" в британском варианте английского языка : специальность 10.02.04 "Германские языки" : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Банкова Людмила Львовна. – Нижний Новгород, 2007. – 221 с. – EDN NOULQF.
3. Банкова, Л. Л. Классификация китайских количественных числительных согласно критерию точности и целостности обозначаемых ими чисел / Л. Л. Банкова // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 163, № 4-5. – С. 194-206. – DOI 10.26907/2541-7738.2021.4-5.194-206. – EDN IMNTWT.
4. Банкова, Л. Л. О числительных с диффузной семантикой в китайском языке / Л. Л. Банкова // Ученые записки Казанского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – Т. 164, № 5. – С. 97–109. – DOI 10.26907/2541-7738.2022.5.97-109. – EDN YCCCSH.
5. Банкова, Л. Л. Проблема разграничения понятий "цифра", "число", "числительное" и их соотношение в русском, английском и китайском языках / Л. Л. Банкова // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. – 2020. – № 3(77). – С. 42–50. – DOI 10.25587/u0174-2899-2783-j. – EDN CJRVFC.
6. Ван, С. Роль символического образа в интерпретации национальной картины мира (на примере анализа образа бамбука в китайской лингвокультуре) / С. Ван // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2021. – № 4(216). – С. 111-120. – DOI 10.23951/1609-624X-2021-4-111-120. – EDN AZHWLS.
7. Гринев-Гриневиц, С. В. Основы антрополлингвистики : к лексическим основаниям эволюции мышления человека / С. В. Гринев-Гриневиц, Э. А. Сорокина, Т. Г. Скопюк ; Российское терминологическое общество. – Москва : ООО "Издательство "Спутник+", 2005. – 114 с. – ISBN 5-364-00011-7. – EDN QSAIAR.
8. 常敬宇. 汉语词汇与文化. 北京大学出版社. – 1995. – 208页.

УДК 81.371

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА НЕМЕЦКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯМИ

Бояркина Анастасия Андреевна

ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, nastasya.boyarkina@yandex.ru

Зайцев Игорь Сергеевич

магистрант кафедры генетики, селекции и семеноводства, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К. А. Тимирязева, г. Москва, Россия, igoroknenulek3002@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются способы перевода фразеологических единиц с компонентом «цвет» с немецкого языка на русский. Перевод фразеологизмов – это одна из основных проблем в переводоведении. При переводе смысл фразеологизма должен быть понятен читателю на любом языке, но вместе с тем он не потеряет свою культурную специфику. Поэтому неоспоримое значение при изучении фразеологии любого иностранного языка имеет лингвострановедческий подход. Наука лингвокультурология изучает язык как культурный феномен, т.е. видение окружающего мира через призму национального языка. Именно фразеологизмы в большей степени отражают лингвокультурные традиции конкретного общества.

Ключевые слова: фразеологизмы, цветообозначения, способы перевода, немецкий язык, русский язык

METHODS OF TRANSLATING PHRASEOLOGICAL UNITS WITH COLOR NAMES

Anastasya A. Boyarkina

Senior Lecturer, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, nastasya.boyarkina@yandex.ru

Igor S. Zaitsev

Master Student, Department of Genetics, Breeding and Seed Production, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, igoroknenulek3002@yandex.ru

Abstract. The article discusses methods for translating phraseological units containing a “color” element from German into Russian. The translation of phraseology is a significant challenge in translation studies, as it necessitates the preservation of both the original meaning and cultural specificity of an expression. When translating phraseology, it is essential to ensure that the intended meaning is comprehensible to readers in the target language while maintaining the unique cultural context. Linguistic and cultural study, which examines language as a cultural phenomenon, plays a critical role in comprehending the translation of phraseological constructions. Phraseology is

particularly significant in this respect, as it reflects the linguistic and cultural customs of a society. It provides insight into how a specific culture perceives the world through its language.

Keywords: phraseological units, color names, translation methods, German, Russian

Введение

Цель исследования состоит в том, чтобы выявить типичные способы их перевода с немецкого языка на русский. Цель определила следующие задачи:

- определить взаимосвязи между лингвистикой и культурологией;
- рассмотреть способы перевода фразеологических единиц;
- проанализировать способы перевода немецких фразеологизмов с компонентом «цвет».

Объектом исследования в работе являются фразеологизмы с компонентом «цвет». В качестве предмета исследования выступают способы перевода фразеологизмов с немецкого языка на русский.

Результаты исследования

Фразеологические единицы представляют собой неотделимый элемент развития языка и лингвокультуры, отражая человеческий опыт [6]. Исследования фразеологизмов в разных языках позволяет намного лучше понимать культурно-исторический контекст отдельной культуры [9]. Наиболее точной дефиницией понятия «фразеологизм» из многих, представленных разными лингвистами, является следующая: это «лексически неделимое, устойчивое в своём составе и структуре, целостное по значению словосочетание, воспроизводимое в виде готовой речевой единицы» [8].

Фразеологизмы характеризуются следующими особенностями:

- 1) сложный состав;
- 2) семантическая неделимость;
- 3) постоянство состава;
- 4) воспроизводимость в речи.

Грамотный перевод фразеологизмов зависит от соотношений лексических единиц исходного языка и языка перевода. В этой связи рассматриваются следующие случаи:

- 1) фразеологизм имеет в языке перевода полное и точное соответствие;
- 2) фразеологизм можно перевести с помощью частичного соответствия, в большей или меньшей степени отходя от полного перевода;
- 3) фразеологизм не имеет в языке перевода ни аналога, ни эквивалента, а также его нельзя перевести дословно [3].

Для перевода используются фразеологический и нефразеологический способы, которые, в свою очередь, подразделяются на виды. В промежутке между этими способами находятся другие, в которых учитываются отдельные специфические аспекты [10].

Рассмотрим подробно классификацию способов перевода С.И. Влахова и проанализируем в соответствии с ней фразеологизмы с компонентом «цвет».

I. Фразеологический перевод:

1. Фразеологический эквивалент – фразеологическая единица в языке перевода, абсолютно равноценная единице в исходном языке. Эквивалент должен иметь полностью идентичное лексическое значение, эмоциональную окраску, сходный состав, принадлежать к той же грамматической категории.

- *Blaues Blut* – «голубая кровь» (ирон.);
- *blauer Vogel* (поэт.) – синяя птица (символ счастья);
- *rot anlaufen* – покраснеть, залиться краской;
- *bis über die Ohren rot werden* – покраснеть до ушей;
- *etwas durch eine rosarote Brille sehen* – смотреть на что-либо через розовые очки;
- *die Röte schoss j-m bis in die Haarwurzeln* – кто-либо покраснел до корней волос;
- *schwarz auf weiß* – чёрным по белому, чётко, недвусмысленно [2].

Лексический состав данных фразеологических единиц полностью совпадает. Наличие идентичных фразеологизмов в обоих языках свидетельствует об определённом сходстве мышления, несмотря на культурные, исторические и территориальные различия.

2. Неполный (частичный) эквивалент – фразеологизм в языке перевода, который является полноценным эквивалентом, но только в определённом контексте. Неполные эквиваленты встречаются сравнительно редко, так как многозначность не свойственна фразеологическим единицам.

Среди выбранных фразеологизмов не обнаружилось единиц, которые бы переводились с помощью этого способа.

3. Относительный фразеологический эквивалент, или аналог – фразеологизм в языке перевода, отличающийся по какому-либо из признаков, например, лексическим составом, синтаксическим построением и т.д. В остальном он является полным соответствием единицы исходного языка [3].

- *Das Blaue vom Himmel herunter versprechen* – сулить золотые горы, обещать с три короба;
- *eine Fahrt ins Blaue* – прыжок в неизвестность;
- *graue Vorzeit* – глубокая старина;
- *grau in grau (malen)* – в мрачных тонах;
- *j-n grün und blau schlagen* – избить кого-либо до полусмерти;
- *es wird j-m grün und blau vor den Augen* – помутилось в глазах;
- *grün und gelb werden* – позеленеть (от злости, от зависти);
- *der gelbe Neid* – чёрная зависть;
- *j-n rot machen* – вогнать кого-либо в краску;
- *ins Schwarze treffen* – попасть в (самую) точку;
- *j-n zur Weißglut reizen* – довести кого-либо до белого каления [2].

Как видим, способ поиска аналога применяется наиболее часто. Семантика фразеологизмов полностью совпадает, а форма выражения, хоть и не абсолютно идентична, не обладает значительными различиями. Этот способ

считается наиболее удачным и используется чаще всего, поскольку позволяет передать семантику фразеологизма с минимальными потерями выразительности.

Фразеологические эквиваленты и аналоги являются основным вопросом сопоставительного подхода во фразеологии. Это направление напрямую связано с проблемами перевода. Несмотря на то, что отнести фразеологизмы к одному из типов эквивалентности довольно сложно, этот подход имеет неоспоримую пользу, так как позволяет иметь представление об основных сходствах и различиях фразеологических систем сравниваемых языков [1].

II. Нефразеологический перевод используется, если фразеологизм не имеет аналога в языке перевода. Способы нефразеологического перевода подразделяются на следующие:

1. Лексический перевод используется в ситуациях, когда в исходном языке понятие выражается фразеологизмом, а в языке перевода – одним или двумя словами.

- *Blaue Märchen* – детские сказки, выдумки;
- *blau machen* – прогуливать работу;
- *blau reden* – бессовестно врать, завираться;
- *ins Blaue hinein* – наобум, на авось;
- *ins Blaue treffen* – промахнуться;
- *den grauen Rock anziehen* – пойти в солдаты;
- *sich grün und gelb ärgern* – злиться, приходить в ярость;
- *weiße Hunde* – барашки (пенистые волны);
- *der weiße Sport* – зимний спорт [2].

Лексический перевод является довольно практичным, но его недостаток состоит в том, что исходные фразеологические единицы теряют свою художественную выразительность.

2. Калькирование, или дословный перевод применяется в том случае, если нужно передать образность, но сделать это с помощью фразеологических приёмов невозможно. Тогда переводчик находит буквальные соответствия для лексических единиц в языке перевода. Этот способ применяется только для мотивированных фразеологизмов, т.е. когда дословный перевод будет понятен для носителя языка перевода. Калькирование не используется в идиомах, так как дословный перевод не будет иметь смысла [5].

- *Das Grüne Herz Deutschlands* – Зелёное Сердце Германии (название Тюрингии);

- *aus Schwarz Weiß machen* – делать чёрное белым (извратить положение дел) [2].

Калькирование используется переводчиками сравнительно редко, только если дословный перевод передает смысл всего фразеологизма, а не его компонентов в отдельности, а также если полученное выражение легко воспринимается носителем языка перевода и не кажется неестественным.

Главная особенность этого способа – полное соответствие лексики, семантики и грамматики в исходном языке и в языке перевода.

3. Описательный перевод предполагает не непосредственный перевод фразеологизма, а передачу и объяснение его смысла. Переводчик использует такие приёмы, как описание, сравнение, объяснение – те средства, которые помогают максимально передать значение фразеологической единицы [3].

- *Blauer Brief* – уведомление об отставке;
- *blaues Wunder* (ирон.) – чудо из чудес, необычайный сюрприз;
- *ins Blaue zielen, ins Schwarze treffen* – целиться мимо, а попасть в самую точку;
- *der grüne August* (эвф., разг.) – полицейский автомобиль для арестованных;
- *j-m nicht grün sein* – недолюбливать кого-либо;
- *ins Grüne gehen* – делать прогулку за город;
- *(einen Tag im Kalender) rot anstreichen* – особо отмечать (какой-либо день);
- *j-n schwarz ärgern* – довести кого-либо до исступления;
- *der weiße Tod* – смерть среди льдов;
- *sich weiß waschen wollen* – пытаться оправдать себя [2].

Как показывает анализ, описательный перевод является одним из наиболее часто применяемых способов. Не всегда можно найти аналог для фразеологической единицы или использовать дословный перевод. Преимущество описательного перевода, в том, что он доступно и понятно передаёт смысл фразеологизма со всеми нюансами, а недостатками являются многословность и потеря культурной специфики.

По мнению С.Л. Яковлевой и Д.С. Калашниковой, цветовые фразеологизмы с точки зрения семантики можно разделить на следующие группы:

- 1) фразеологизмы, содержащие характеристику человека по определённым признакам: *das schwarze Schaf* – белая ворона, *blaues Blut* – голубая кровь (ирон.);
- 2) указание на профессиональную принадлежность, вид деятельности: *den grauen Rock anziehen* – пойти в солдаты;
- 3) наименование явления: *der gelbe Neid* – чёрная зависть, *der weiße Tod* – смерть от снежного обвала;
- 4) знаково-символическое обозначение явления: *die blaue Blume* – символ мечты, идеала;
- 5) имена собственные: *Rote Liste* – Красная книга;
- 6) перифразы (замена географических названий, временных промежутков, веществ и т.д.): *weiße Kohle* – гидроэнергия, *schwarzes Gold* – нефть;

7) явления, события с негативной оценкой: *eine schwarze Tat* – гнусный поступок, *rot sehen* – свирепеть;

8) группы людей: *grüne Witwen* – домохозяйки, живущие в пригороде;

9) различные термины: *die weiße Wand* – экран [4].

Т.А. Казакова выделяет основные правила перевода фразеологических единиц:

1. Наилучшее решение при переводе ФЕ – это поиск эквивалента в языке перевода.

2. Если полные эквиваленты отсутствуют, следует искать аналогичный фразеологизм, с таким же значением, но имеющий иную образную и лексическую основу. В этом случае переводчик должен учитывать соответствие эмоциональной окраски.

3. Меньшим по эффективности, но довольно распространённым способом является калькирование. Иногда таким образом в язык вводятся новые фразеологизмы из иностранных языков. Часто так переводятся фразеологизмы античного происхождения.

4. В редких случаях используется двойной перевод, т.е. когда в одной фразе сочетается фразеологизм, переведённый способом калькирования и его объяснение.

5. Если в языке перевода отсутствуют эквиваленты и аналоги для фразеологизма, а также не представляется возможным дословный перевод, используется перевод-объяснение. Так как при этом способе фразеологизмы теряют свои образные свойства и эмоциональную окраску, часто в качестве дополнения приводится комментарий переводчика [7].

Выводы

После проведённого анализа были выделены наиболее распространённые способы перевода выбранных фразеологизмов: фразеологический аналог, так как он позволяет полностью передать значение фразеологизма без потери смысла и экспрессии, несмотря на лексические и структурные различия фразеологизмов в немецком и русском языках; и, среди нефразеологических способов – описательный перевод, поскольку многие фразеологизмы не имеют эквивалентов и аналогов в русском языке, и не представляется возможным перевести их дословно, поэтому в данном случае необходимо объяснение. Неполные фразеологические эквиваленты не были найдены, этот способ в принципе встречается редко, поскольку многозначность не свойственна фразеологическим единицам. Кроме того, можно заметить несоответствия в выборе цвета в немецких и русских фразеологизмах, что объясняется различиями культуры и менталитета.

Перевод фразеологизмов представляет собой одну из основных проблем в лингвистике, так как необходимо полностью передать значение фразеологизма без смысловых искажений, чтобы он был понятен носителю языка перевода, а

также не всегда удаётся сохранить национально-культурные особенности и художественную выразительность при переводе.

Список использованных источников

1. Баранов, А. Н. Основы фразеологии [Текст] / А. Н. Баранов, Д. О. Добровольский – М.: Флинта, 2014. – 312 с.
2. Бинович, Л. Э. Немецко-русский фразеологический словарь [Текст] / Л. Э. Бинович – М.: Аквариум, 1995. – 768 с.
3. Влахов, С. Непереводимое в переводе [Текст] / С. Влахов, С. Флорин – М.: Международные отношения, 1980. – 343 с.
4. Калашникова, Д. С. Категория цветообозначения во фразеологии немецкого языка [Электронный ресурс] / Д. С. Калашникова, С. Л. Яковлева // Фундаментальные исследования, 2014. – № 6-6. – С. 1320-1323. – URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=34338> (дата обращения 23.10.2025).
5. Казакова, Т. А. Практические основы перевода [Текст] / Т. А. Казакова – СПб.: Союз, 2001. – 320 с.
6. Команова, А. Ю., Зимовец Н. В. Фразеологизмы с элементами цветообозначений (на примере англоязычной прессы) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. №6-1 (60). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/frazeologizmy-s-elementami-tsvetooboznacheniy-na-primere-angloyazychnoy-pressy>.
7. Латышев, Л. К. Технология перевода [Текст] / Л. К. Латышев – М.: НВИ-Тезаурус, 2000. – 280 с.
8. Розенталь, Д. Э. Словарь-справочник лингвистических терминов [Текст] / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова – М.: Просвещение, 1985. – 399 с.
9. Шагбанова, Х. С. Изучение устойчивых выражений путем сравнения фразеологических единиц русского и английского языков // Филология: научные исследования. 2023. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-ustoychivyh-vyrazheniy-putem-sravneniya-frazeologicheskikh-edinit-russkogo-i-angliyskogo-yazykov> (дата обращения 23.10.2025).
10. Шепелева, Е. В. Особенности перевода фразеологизмов [Электронный ресурс] / Е. В. Шепелева // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2009. № 11 (15). – С. 68-72. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-perevoda-frazeologizmov> (дата обращения 23.10.2025).

УДК 811.111

ВОЗНИКНОВЕНИЕ И ЭВОЛЮЦИЯ НЕОЛОГИЗМОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ЭКОЛОГИЧЕСКОМ СЛОВАРЕ

Будяков Павел Ильич

студент 2 курса Института мелиорации, водного хозяйства и строительства
имени А.Н. Костякова, Российский государственный аграрный университет –
МСХА имени К.А Тимирязева, г. Москва, Россия, p.budyakov@bk.ru

Научный руководитель: **Синицына Ирина Андреевна**

к. филол. н., доцент кафедры иностранных и русского языков, Российский
государственный аграрный университет – МСХА имени К.А Тимирязева,
г. Москва, Россия, sinitsyna@rgau-msha.ru

Аннотация. Статья посвящена лингвистическому анализу неологизмов в англоязычном экологическом словаре, отражающих реакцию языка на глобальные экологические вызовы. Исследование выявляет механизмы их формирования (аффиксация, словосложение, заимствования, конверсия), прослеживает семантические трансформации терминов, таких как «carbon footprint», «anthropocene» и «solastalgia», и оценивает их прагматическое воздействие на общественное восприятие. Особое внимание уделяется тому, как неологизмы от мотивирующих («upcycling») до разоблачающих («greenwashing»), формируют экологический дискурс, влияют на эмоции и поведение аудитории. Актуальность работы обусловлена необходимостью понимания языковых процессов в условиях экологического кризиса. Перспективы дальнейших исследований связаны с корпусным анализом и изучением восприятия терминов в различных культурных контекстах, что углубит понимание роли языка в решении экологических проблем.

Ключевые слова: английский язык, экологический дискурс, неологизмы, словообразование, лексика

ORIGIN AND EVOLUTION OF NEOLOGISMS IN THE ENGLISH ECOLOGICAL VOCABULARY

Pavel I. Budyakov

2nd year Student, Institute of Melioration, Water Management and Construction
named after Kostyakov, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev
Agricultural Academy, Moscow, Russia, p.budyakov@bk.ru

Academic Supervisor: **Irina A. Sinitsyna**

CSc in Philology, Department of Russian and Foreign Languages,
Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
Moscow, Russia, sinitsyna@rgau-msha.ru

Abstract. This article is devoted to the linguistic analysis of neologisms in English ecological vocabulary that reflect the language's response to global environmental challenges. The study identifies the mechanisms of their formation (affixation, composition, borrowing, conversion), traces the semantic transformations of terms such as “carbon footprint”,

“anthropocene” and “solastalgia”, and assesses their pragmatic influence on public perception. Particular attention is paid to how neologisms, from motivational (“upcycling”) to expository («greenwashing»), shape environmental discourse by influencing emotions and behaviour. The relevance of the work is determined by the need to understand linguistic processes in the context of the environmental crisis. Prospects for further research are linked to corpus analysis and the study of the perception of terms in different cultural contexts, which will deepen our understanding of the role of language in solving environmental problems.

Keywords: English language, environmental discourse, neologisms, word formation, vocabulary

В последние десятилетия экологические проблемы стали одной из центральных тем англоязычного международного дискурса. Такие явления, как климатические изменения, загрязнение окружающей среды, утрата биологических видов требуют не только способов решения, но и новых способов описания. Язык реагирует на эти вызовы, порождая неологизмы, которые помогают определить новые реалии. В английском языке, являющимся одним из языков международного общения ООН, обогащение новыми терминами является особенно заметным. Они не просто расширяют словарь, но и влияют на то, как люди воспринимают экологические угрозы.

Данная статья посвящена лингвистическому анализу неологизмов в сфере экологии в английском языке. Актуальность этой темы связана с тем, что в эпоху, когда экология выходит на первый план, понимание, как язык формирует отношение к природе, становится особенно значимым. О необходимости изучения новейших языковых явлений в профессиональных контекстах писали О.В. Таканова [5], Т.А. Васильченко [2], М.В. Лукьянченко [3], В.Г. Рябчикова [4], А.Д. Брыкина и Г.В. Порческу [1]. Так, В.Г. Рябчикова отмечает, что «чтобы осуществлять в будущем профессиональную деятельность, в частности на иностранном языке, любой специалист должен быть коммуникативно-компетентным, что в свою очередь означает наличие навыков эффективного общения на профессиональном уровне и взаимодействие соответствующим образом на социальном» [4, с. 245].

Цель работы – проанализировать механизмы появления и развития неологизмов в английском экологическом словаре, а также показать их роль в повседневном общении. С целью связаны следующие задачи: создать типологию различных способов возникновения новых терминов, а также описать семантические изменения в лексических единицах от их первоначального смысла к экологическим значениям.

Методом исследования являются морфологический и семантический анализ слов.

Материал исследования – выборка из словаря Oxford English Dictionary [6].

Неологизмы часто формируются из уже существующих в языке элементов. Так, префикс «eco-» добавляется к существующим словам, например, «ecotourism», «ecocide», «eco-friendly» и другие. «Ecocide» – пример

сложения частей слов, где «eco-» от «ecology» соединяется с «-cide» от «genocide», за счет чего идея уничтожения природы сравнивается с геноцидом. Другой пример – «cap-and-trade» – система торговли квотами на выбросы, где «cap» значит предел, а «trade» – обмен.

Другой способ – аббревиация. Например, слово «ESG» расшифровывается как «Environmental, Social, Governance» и означает критерии устойчивого инвестирования. Здесь неологизм дает возможность сократить сложную концепцию в три печатных знака.

Также необходимо указать примеры конверсии – перехода из одной части речи в другую. Прилагательное «green» – зеленый мотивировало глагол «to green». «Green your lifestyle» – сделай свой образ жизни экологичным. Ещё один яркий случай – «sustainable». Изначально прилагательное конвертировалось в существительное «sustainables» (устойчивые продукты или практики), что позволяет обсуждать экологичные товары как категорию, без дополнительных аффиксов.

Заимствования из других языков могут стилистически и экспрессивно окрашивать контекст, в котором употребляется термин. «Flygskam» пришло из шведского: «flyg» – полет, «skam» – стыд. В английском оно означает стыд за авиаперелеты из-за углеродных выбросов. Похожее – «tågskryt», хвастовство поездками на поезде вместо самолета. Интеграция подобных слов в английский язык свидетельствует о глобальном характере экологических проблем.

Метафорический перенос также может мотивировать образование неологизмов путем словосложения. «Greenwashing» образовано от «whitewashing». Слово описывает ситуацию, когда компания притворяется экологичной, маскируя вред. Семантическое значение этого слова – критика корпоративного обмана в сфере экологии.

Слова в языке со временем меняются, развивают новые смыслы, приобретают различные коннотации. В экологическом контексте это особенно заметно, потому что некоторые ранее существующие термины начинают относиться к климату, загрязнению или роли человека в этих процессах. Ниже приведены примеры, которые показывают, как семантика эволюционирует – от простых смещений к чему-то более глубокому.

Так, «footprint» – когда-то это был след от ноги на песке или снегу – то есть нечто материальное, вещь. А теперь «carbon footprint» – это объем углеродных выбросов, которые каждый из нас оставляет за собой в повседневной жизни. Семантика тут расширилась от буквального отпечатка к метафорическому смыслу, который помогает представить, как наши действия влияют на планету. Этот сдвиг от конкретного к абстрактному делает невидимый вред почти осязаемым. Без такого слова сложно было бы объяснять, почему поездка на машине или покупка пластика – это не просто мелочь.

Похожее развитие произошло с лексемой «cloud». Раньше – просто облако на небе, красивое и безобидное. Но в эпоху технологий «cloud

computing» – это хранение данных в интернете, и также появляется экологическое значение. Теперь слово несет в себе идею экологического следа: дата-центры чрезмерно потребляют энергию, и «cloud» обретает негативный оттенок. Старое, нейтральное понятие становится частью дискуссии о том, как наши гаджеты вредят планете.

Ещё пример, «anthropocene». Слово составлено из «anthropo-» (человек) и «-cene» (эпоха, как в геологических терминах). Оно описывает эру, где люди доминируют над природой, меняя ее на глобальном уровне. Семантически это неологизм, который фиксирует огромный сдвиг в науке: мы не зрители, мы главные актеры в геологической драме. Сначала это был узкий научный термин, а теперь он проникает в повседневный язык – в статьи, публичные выступления и даже мемы. Такая эволюция показывает, как язык подстраивается под кризис. Он не просто называет, он заставляет задуматься об ответственности.

«Solastalgia». Это слово состоит из «solace» (утешение), «nostalgia» (ностальгия) и «algia» (боль) и образовано путем наложения основ. Оно значит грусть или дистресс от того, что привычная окружающая среда меняется из-за климата – засух, пожаров, потепления. Семантика здесь эмоциональная, почти поэтичная: раньше экология рассказывала про факты и цифры, а теперь слова передают чувства, психологический аспект. Появление этого слова заполняет пробел в эмоциональном словаре.

«Rewilding» от «re-» (вновь) и «wild» (дикий) – идея восстановления природы в ее первозданном, диком виде. Слово возникло как глагол «rewild», то есть сделать диким снова. А теперь это целая философия: проекты по возвращению волков в леса, реставрация экосистем. Эволюция от действия к концепции – она подчеркивает, как слова растут вместе с идеями. Сначала это было про конкретные шаги, а потом становится символом надежды на то, что люди смогут исправить, что натворили.

Еще один пример – «sustainable». Ранее это слово значило «устойчивый», в смысле долговечный. А в экологии «sustainable development» – это развитие, которое не истощает ресурсы для будущих поколений. Семантический сдвиг состоит в том, что слово обрело этический оттенок: теперь оно не про выживание, а про баланс между экономикой, обществом и природой. Это слово эволюционировало из нейтрального в мотивирующее, побуждающее к действиям.

Таким образом, семантическая эволюция – это социальное явление и закономерный процесс. Она отражает, как общество осознает проблемы: слова набирают новые смысл и получают эмоциональную окраску. Они эволюционируют, чтобы лучше описывать реальность, и в процессе меняют сами представления о ней.

Неологизмы влияют на наше мышление, на то, как мы говорим об экологии и, главное, как мы ее чувствуем. Прагматическое значение новых

терминов состоит в том, что о эти слова не просто описывают явления. Они побуждают к действиям или вызывают споры. Иногда одно правильно подобранное слово может перевернуть весь разговор, сделать абстрактную проблему личной.

Так, «*environmental justice*» говорит о справедливости в экологии, подчеркивая, что бедные районы страдают от загрязнения больше, чем богатые. Термин показывает смещение внимания: раньше экология была про природу – леса, океаны, – а теперь про людей, социальные неравенства. Слово заставляет задуматься: почему фабрики строят в бедных кварталах? Оно мобилизует делает дискурс не только зеленым, но и справедливым. Без таких слов разговоры о климате могли бы оставаться отстраненными, а с ними они относятся к каждому.

Или «*polluter pays*» – принцип, где загрязнитель платит за вред. Здесь в значение входит юридическая прагматика: это не просьба, а требование ответственности. Слово побуждает к созданию законов, штрафам. Экологический термин предстает не как абстракция, он рассказывает о системе, где есть виновные и жертвы.

Другой пример – «*heatflation*», инфляция от жары, когда цены растут из-за засух. Термин связывает экономику с климатом.

Слово «*nature-rinsing*» похоже на «*greenwashing*», его коннотации связаны с использованием природы в рекламе для создания фейкового имиджа. Оно разоблачает, учит скепсису.

В целом, рассмотренные в статье неологизмы превращают абстрактное в конкретное, вызывают эмоции от стыда (*flygskam*) до надежды (*rewilding*). Такие слова формируют реальность, заставляют видеть экологию не как далекую проблему, а как часть повседневной жизни.

Проведенный анализ неологизмов в англоязычном экологическом словаре демонстрирует их многогранную роль в формировании современного дискурса. Изучение процессов словообразования, таких как аффиксация, словосложение, заимствования и конверсия позволило показать механизмы, через которые язык адаптируется к новым реалиям. Анализ семантических смещений показал, как термины вроде «*carbon footprint*», «*anthropocene*» или «*solastalgia*» развивают привычные понятия, связывая старые значения с экологическими вызовами. Прагматический аспект состоит в том, что неологизмы не только называют явления, но и формируют общественное восприятие, побуждая к действиям, вызывая эмоции или раскрывая манипуляции.

Список использованных источников

1. Брыкина, А. Д. Перевод экологической терминологии в публицистическом тексте / А. Д. Брыкина, Г. В. Порческу // Общество. Наука. Инновации (НПК-2022) : Сборник статей XXII Всероссийской научно-практической конференции. В 2-х томах, Киров, 11–29 апреля 2022 года. Том 1. – Киров: Вятский государственный университет, 2022. – С. 90-96. – EDN YXXWYY.

2. Васильченко, Т. А. Использование словарей для развития навыков поискового чтения с целью обработки больших объемов текстовой информации / Т. А. Васильченко, И. В. Султанова, Е.Н. Ширлина // Международный научный журнал. – 2023. – № 5(92). – С. 117-132. – DOI 10.34286/1995-4638-2023-92-5-117-132. – EDN ZKVERZ.

3. Лукьянченко, М. В. Растениеводство / М. В. Лукьянченко, А. А. Зайцев. – Москва: Российский государственный аграрный университет - МСХА им. К.А. Тимирязева, 2014. – 118 с. – ISBN 978-5-9675-1030-4. – EDN UUFXPC.

4. Рябчикова, В. Г. Информативно-образовательная функция публицистических англоязычных текстов / В. Г. Рябчикова // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы: Сборник статей V Международной научно-практической конференции, посвященной 75-летию кафедры иностранных языков, Минск, 23–24 марта 2023 года / Редколлегия: В. Д. Стариченок (отв. ред) [и др.]. – Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2023. – С. 107-110. – EDN HCDZQZ.

5. Рябчикова, В. Г. Основной аспект межкультурной коммуникации в иноязычном образовании студентов сельскохозяйственных вузов / В.Г. Рябчикова // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы: Материалы Международной научно-практической онлайн-конференции, Минск, 26 марта 2020 года / Редколлегия: А.В. Торхова [и др.], отв. редактор О.Ю. Шиманская. – Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2020. – С. 245-248. – EDN MJYKZP.

6. Таканова, О. В. Разработка профессионально ориентирующего содержания общеобразовательных дисциплин в агроинженерном вузе: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Таканова Ольга Владимировна. – Москва, 2009. – 22 с. – EDN QGRKMD.

7. Oxford English Dictionary. – URL: <https://www.oed.com/?tl=true> (дата обращения: 14.10.2025).

УДК 81.373:389.91

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ПОСЛОВИЦ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОЙ ТЕМАТИКИ

Винья-Тальянти Якопо

ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени
К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, jacopo.vignataglianti@rgau-msha.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается перевод итальянских сельскохозяйственных пословиц на английский и русский языки с учетом сохранения их смысловой и культурной нагрузки. Для анализа создан трёхязычный корпус из 20 пословиц и их эквивалентов на изучаемых языках. Исследование выявило основные стратегии перевода: полные и частичные эквиваленты, функциональные аналоги, буквальный перевод с пояснением. Особое внимание уделено культурной адаптации, особенно в пословицах с упоминанием месяцев и местных климатических особенностей, а также возможности использования калькирования в присутствии переводческих лакун. Результаты исследования показали, что выбор подходящей стратегии перевода зависит от необходимости сохранения не только формы и содержания, но и культурного контекста исходного высказывания.

Ключевые слова: переводоведение, межкультурная коммуникация, переводческие стратегии, культурная адаптация, сельскохозяйственные пословицы

FEATURES OF TRANSLATING AGRICULTURAL PROVERBS

Jacopo Vigna-Taglianti

Senior Lecturer, Department of Russian and Foreign Languages,
Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
Moscow, Russia, jacopo.vignataglianti@rgau-msha.ru

Abstract. This article examines the translation of Italian agricultural proverbs into English and Russian taking into account the preservation of their semantic and cultural meaning. A trilingual corpus of 20 proverbs and their equivalents in the languages studied was created for analysis. The study identified the main translation strategies: full and partial equivalents, functional analogues, and literal translation with explanatory notes. Particular attention was paid to cultural adaptation, especially for proverbs mentioning months and local climatic features, as well as the potential use of calquing in case of translation gaps. The results of the study have shown that the choice of the most adequate translation strategy depends on the need to preserve the form and content as well as the cultural context of the original expression.

Keywords: translation studies, cross-cultural communication, translation strategies, cultural adaptation, agricultural proverbs

Введение

Пословицы – это отдельный вид фразеологизмов, отражающих мировоззрение, ценности и историю определенной лингвокультуры. Пословицы сельскохозяйственной тематики, в частности, представляют собой накопленную столетиями народную мудрость в отношении земледелия,

сезонности и человеческой деятельности. В итальянском языке представлен широкий спектр фразеологизмов, метафор, идиом и пословиц сельскохозяйственной тематики, что не удивительно для аграрной страны. Перевод таких выражений – это не просто лингвистическая задача, но и наличие отдельных навыков межкультурной интерпретации, при которой необходимо не только передать смысл данных фразеологизмов, но и заложенный в них культурный контекст [5; 6; 9].

Несмотря на богатую литературу, посвященную разным аспектам перевода фразеологизмов и пословиц в целом [3; 4; 5; 7; 8; 9], анализ итальянских пословиц сельскохозяйственной тематики и возможности их перевода на английский и русский языки остается неизученной темой, что и обуславливает актуальность и новизну исследования.

Основной целью исследования является изучение перевода итальянских пословиц сельскохозяйственной тематики на английский и русский языки с учетом сохранения их формы, смысла и культурных особенностей.

Для достижения данной цели были разработаны следующие задачи:

- составить небольшой, но показательный корпус итальянских пословиц аграрной тематики;
- проанализировать стратегии, используемые при переводе данных пословиц на английский и русский языки;
- оценить степень сохранения, изменения, адаптации и потери формы, смысла и культурных особенностей данных пословиц в результате перевода.

В ходе исследования применялся метод сравнительного анализа на основе трехязычного корпуса, в который входили 20 итальянских пословиц сельскохозяйственной тематики и их эквиваленты на английском и русском языках. Анализ включает такие компоненты, как классификацию примененных переводческих стратегий, оценку сохранения семантических, стилистических и культурных аспектов изучаемых фразеологизмов, выделение закономерностей при переводе с итальянского на английский и русские языки.

Результаты исследования

Как известно, перевод фразеологизмов предполагает использование таких переводческих стратегий, как буквальный (дословный) перевод, использование эквивалентных пословиц, культурная адаптация и толкование [2; 8]. При переводе пословиц следует обращать особое внимание на такие экспрессивные средства, как эпитеты и цветообозначения, в присутствии которых важна не только их лексическая форма, но и дополнительная смысловая нагрузка в определенном лингвокультурном контексте [4; 5; 6]. Ключевой задачей переводчика является достижение переводческой эквивалентности, которую можно определить как сохранение смысловой нагрузки и/или коммуникативного эффекта между языками [1; 3]. Следует отметить, что исследования перевода фразеологических единиц подчеркивают важность

контекстуальной и культурной осведомленности переводчика для успешной передачи смысловой и лингвокультурной нагрузки оригинала [7].

В Таблице 1 представлен корпус итальянских пословиц аграрной тематики. Каждая фразеологическая единица сопровождается: общепринятыми английским и русским эквивалентами (при наличии), буквальным переводом на русский язык.

При передаче итальянских сельскохозяйственных пословиц как на английский, так и на русский язык широко используются так называемые переводческие эквиваленты, которые далее подразделяются на полные и частичные эквиваленты.

В случае полных эквивалентов при переводе сохраняется не только общий смысл, но и внешняя форма устойчивого выражения. Примерами служат такие пословицы, как *Chi semina vento raccoglie tempesta* – *You reap what you sow* и *Non c'è rosa senza spine* – *Every rose has its thorn*, которые сохраняют не только значение, но и выразительные средства (посев и роза, соответственно). В русском языке встречаются аналогичные по смыслу и форме высказывания поговорки: *Что посеешь, то и пожнешь* и *Нет розы без шипов*. В таких случаях переводчик сохраняет конкретные выразительные языковые средства с незначительным изменением поверхностной структуры выражения, избегая таким образом буквальность и обеспечивая естественность звучания на переводящем языке.

Частичные эквиваленты сохраняют общий смысл устойчивого выражения, но меняют его образную структуру. Например, пословица *Meglio un uovo oggi che una gallina domani* переводится на английский язык как *A bird in the hand is worth two in the bush*, а на русский – как *Лучше синица в руках, чем журавль в небе*. В данном случае все переводы содержат лексические единицы из семантического поля «птицы», но в каждом из них присутствуют отдельные виды: *курица* на итальянском, *синица* и *журавль* на русском, а на английском слово *птица* является примером генерализации при переводе.

Особую группу частичных эквивалентов представляют собой пословицы, содержащие наименования месяцев, такие как *Maggio asciutto, grano dappertutto* и *Marzo pazzarello, guarda il sole e prendi l'ombrello*. При переводе таких устойчивых выражений возникает необходимость культурной адаптации, поскольку местные погодно-климатические условия могут сильно отличаться в разных регионах мира. Итак, итальянцы рассматривают сухой май как признак богатого урожая, что не соответствует сельскохозяйственным практикам России, где сухой май воспринимается отрицательно; поэтому в русском частичном эквиваленте май становится мокрым, а сухим месяцем становится март. В Великобритании аналогичная примета гласит, что апрель должен быть дождливым, а март – ветреным, чтобы получилось хорошее цветение в мае. Такие различия подчеркивают важность функциональной и

культурной адаптации пословиц при переводе, в том числе в зависимости о внешних, неязыковых факторов, таких как погода и климат.

Таблица 1

Итальянские пословицы сельскохозяйственной тематики и их перевод на английский и русский языки

№ п/п	Итальянская пословица	Английский эквивалент	Русский эквивалент	Буквальный перевод
1.	A San Martino ogni mosto diventa vino.	—	—	В день Св. Мартина сусло становится вином.
2.	Acqua passata non macina più.	<i>Let bygones be bygones.</i>	<i>Что прошло, то прошло.</i>	Вода, прошедшая мимо, больше не мелет.
3.	Aprile dolce dormire.	—	—	Апрель – сладкое время для сна.
4.	Buon vino fa buon sangue.	—	—	Хорошее вино делает кровь хорошей.
5.	Campa cavallo che l'erba cresce.	<i>Don't let the grass grow under your feet.</i>	<i>Ожиданием сыт не будешь.</i>	Живи, конь, пока трава растет.
6.	Cielo a pecorelle, acqua a catinelle.	—	—	Облака как овечки, скоро будет ливень.
7.	Chi ha pane non ha denti, chi ha denti non ha pane.	<i>The rich get richer and the poor get poorer.</i>	<i>У кого густо, у кого пусто.</i>	У кого есть хлеб, у того нет зубов, а у кого есть зубы, у того нет хлеба.
8.	Chi ha terra non ha guerra.	<i>Beat swords into ploughshares.</i>	—	У кого есть земля, тому не до войны.
9.	Chi non semina non raccoglie.	<i>Diligence is the mother of good fortune.</i>	<i>Не земля плоха, а сеятель плох.</i>	Кто не сеет, тот не получит урожай.
10.	Chi semina vento, raccoglie tempesta.	<i>You reap what you sow.</i>	<i>Что посеешь, то и пожнешь.</i>	Кто сеет ветер, тот получает бурю.
11.	Dopo la pioggia viene il sereno.	<i>After rain comes fair weather.</i>	<i>После дождичка будет солнышко.</i>	После дождя наступает хорошая погода.
12.	Giugno, la falce in pugno.	—	<i>Май творит хлеба, а июнь – сено.</i>	Июнь – серп в руке.
13.	L'erba del vicino è sempre più verde.	<i>The grass is always greener on the other side.</i>	<i>Хорошо там, где нас нет.</i>	Трава соседа всегда зеленее.
14.	L'estate di San Martino dura dalla sera al mattino.	—	—	Лето Св. Мартина длится с вечера до утра.
15.	Maggio asciutto, grano dappertutto	<i>March wind and April showers bring forth May flowers.</i>	<i>Март сухой, да мокрый май, будет каша и каравай.</i>	Сухой май, пшеница повсюду.
16.	Marzo pazzarello, guarda il sole e prendi l'ombrellino.	<i>Never cast a clout till May be out.</i>	<i>Февраль силен метелью, а март — капелью.</i>	Март сумасшедший, смотри на солнце и возьми с собой зонт.
17.	Meglio un uovo oggi, che una gallina domani.	<i>A bird in the hand is worth two in the bush.</i>	<i>Лучше синица в руках, чем журавль в небе.</i>	Лучше одно яйцо сегодня, чем курица завтра.
18.	Non c'è rosa senza spine.	<i>Every rose has its thorn.</i>	<i>Нет розы без шипов.</i>	Нет розы без шипов.
19.	Pane al pane e vino al vino.	—	<i>Коротко и ясно, оттого и прекрасно.</i>	Хлеб хлебу, а вино – вину.
20.	Rosso di sera, bel tempo si spera.	<i>Red sky at night, shepherd's delight.</i>	<i>Если небо красно к вечеру, моряку бояться нечего.</i>	Красное небо вечером, надемся на хорошую погоду.

Также при переводе сельскохозяйственных пословиц итальянского языка встречаются так называемые функциональные аналоги, при применении

которых выражение на переводящем языке отличается как по форме, так и по выразительному образу, но сохраняет общий смысл высказывания. Использование таких аналогов обеспечивает адекватность перевода при полной замене метафорической основы. Примером пословицы, переведенной с помощью функционального аналога, является выражение *Chi ha pane non ha denti, chi ha denti non ha pane*, выражающее идею о несправедливом и неравномерном распределении благ. В русском и английском языках нет прямых эквивалентов данной пословицы, но ее смысл можно передать через аналоги вроде *The rich get richer and the poor get poorer* или *У кого густо, у кого пусто*.

Некоторые пословицы не имеют ни эквивалентов, ни аналогов на переводящем языке. В проанализированном корпусе выделены 7 случаев отсутствия эквивалента на английском языке и 6 случаев – на русском. Так, возможное заполнение переводческой лакуны представляет собой стратегию буквального перевода (калькирования), который может сопровождаться пояснением, направленным на сохранение лингвокультурного контекста. К такой группе относятся, например, итальянские пословицы, связанные с культурой виноделия и употребления вина, такие как *A San Martino ogni mosto diventa vino* или *Buon vino fa buon sangue*. В первом случае, буквальный перевод пословицы может сопровождаться примечанием вроде «В день Святого Мартина (11 ноября) урожай уже полностью собран, поэтому итальянцы традиционно начинают разливать вино из чанов в бочки и бутылки». Во втором, можно добавить, что «Умеренное употребление вина (1-2 стакана за прием пищи) считается в Италии вполне приемлемым и даже полезным для здоровья». Таким образом, буквальный перевод позволяет сохранить лингвокультурные особенности оригинального выражения, а пояснение делает его доступным читателю перевода.

Выводы

В ходе исследования были выявлены основные стратегии перевода итальянских сельскохозяйственных пословиц на английский и русский языки: использование полных и частичных эквивалентов, функциональная и культурная адаптация, применение функциональных аналогов, а также буквальный перевод с пояснением. Анализ показал, что при переводе таких единиц необходимо учесть не только смысловую нагрузку и образную структуру данного вида фразеологизмов, но и различные лингвокультурные особенности. Кроме того, при переводе сельскохозяйственных пословиц, связанных с погодой и сезонностью земледельческих работ, также важно учесть агроклиматические особенности соответствующего региона.

Список использованных источников

1. Васильченко, Т. А. Использование словарей для развития навыков поискового чтения с целью обработки больших объемов текстовой информации / Т. А. Васильченко,

И. В. Султанова, Е. Н. Ширлина // Международный научный журнал. – 2023. – № 5(92). – С. 117-132. – DOI 10.34286/1995-4638-2023-92-5-117-132. – EDN ZKVERZ.

2. Иванова, Д. Теория эквивалентности в современном переводе / Д. Иванова, Е. Н. Сидорова // Огарёв-Online. – 2017. – № 14(103). – С. 6. – EDN ZPEBER.

3. Калинина, Н. А. Роль модификации фразеологических единиц в языке англоязычной и немецкоязычной прессы / Н. А. Калинина, А. Ю. Команова, Е. Н. Ширлина // Современные проблемы языкознания, литературоведения, межкультурной коммуникации и лингводидактики : материалы II Международной научной конференции, Белгород, 20–21 апреля 2016 года. – Белгород: федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Белгородский государственный национальный исследовательский университет", 2016. – С. 209-212. – EDN VXSIIV.

4. Команова, А. Ю. Фразеологизмы с элементами цветообозначений (на примере англоязычной прессы) / А. Ю. Команова, Н. В. Зимовец // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 6-1(60). – С. 120-124. – EDN VUYUSB.

5. Порческу, Г. В. Идиомы в художественном тексте и способы их перевода / Г. В. Порческу, Т. В. Щербакова // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаём будущее : Сборник статей XII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Пенза, 10 октября 2017 года. Том Часть 2. – Пенза: "Наука и Просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.), 2017. – С. 12-14. – EDN ZOMVEX.

6. Порческу, Г. В. Средства создания экспрессивности в сказке и способы их перевода / Г. В. Порческу // Вестник Вятского государственного университета. – 2017. – № 12. – С. 183-187. – EDN YUMMPA.

7. Orlova, T.G., Kolosova, A.A., Medvedev, Yu.S., Barov, S.A. Expressing of national and cultural identity in English and Russian proverbs. *RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics*. 2018; 9(2): 320-334. URL: <https://doi.org/10.22363/2313-2299-2018-9-2-320-334> (accessed on 23.10.2025).

8. Rusieshvili-Cartledge M., Dolidze R. Cross-Language Equivalence and Cultural Similarity in Proverbs. *International Journal of Arts and Sciences*. 2017; 9(4): 267-271.

9. Sadikova, B. M. Italian and Russian Proverbs as a Reflection of National Values. *International Journal of Research in Applied Science and Engineering Technology*. 2021; 9(XI): 284-285. <https://doi.org/10.22214/ijraset.2021.38811> (accessed on 23.10.2025).

УДК 81'42:008:004.738.5

МОДЕЛИ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ИНТЕРНЕТ-ЭСТЕТИК (НА МАТЕРИАЛЕ КОРПУСА ЦИФРОВЫХ СТИЛЕВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ)

Галушко Мария Алексеевна

ассистент кафедры иностранных языков, Ярославский государственный
технический университет, г. Ярославль, Россия, mzakolodkina@mail.ru

Ефимова Ярослава Романовна

ассистент кафедры иностранных языков, Ярославский государственный
технический университет, г. Ярославль, Россия, yaroslava.mamontova@bk.ru

Аннотация. В статье исследуются словообразовательные модели, используемые для классификации феноменов интернет-эстетики – визуальных и стилизованных направлений, популярных в цифровой среде. На материале корпуса из 30 наименований (Cottagecore, Dark Academia, Barbiecore и др.) анализируются структурные и семантические особенности их создания. Выявляется доминирование модели с суффиксом -core, а также эффективность комбинирования разных моделей и повторного использования уже существующих слов. Рассматриваются основные способы адаптации данных заимствований в русскоязычном пространстве, где преобладает транслитерация. Результаты демонстрируют, что словообразование в этой сфере служит гибким инструментом для вербализации динамичных идентификационных паттернов сетевого общества.

Ключевые слова: интернет-эстетика, словообразование, заимствование, неология, цифровой дискурс, субкультура, лингвистика

MODELS OF WORD FORMATION IN THE INTERNET AESTHETICS SYSTEM (BASED ON THE MATERIAL OF THE CORPUS OF AESTHETIC SUBCULTURES)

Maria A. Galushko

Assistant, Department of Foreign Languages, Yaroslavl State Technical University,
Yaroslavl, Russia, mzakolodkina@mail.ru

Yaroslava R. Efimova

Assistant, Department of Foreign Languages, Yaroslavl State Technical University,
Yaroslavl, Russia, yaroslava.mamontova@bk.ru

Abstract. The article examines the word-formation models used to classify the phenomena of Internet aesthetics – visual and stylistic trends that are popular in the digital environment. Based on the corpus of 30 titles (Cottagecore, Dark Academia, Barbiecore, etc.), the structural and semantic features of their creation are analyzed. The dominance of the -core suffix model is revealed, as well as the effectiveness of combining different models and reusing existing words. The main ways of adapting these borrowings in the Russian-speaking space, where transliteration

prevails, are considered. The results demonstrate that word formation in this area serves as a flexible tool for the verbalization of dynamic identification patterns of the network society.

Keywords: Internet aesthetics, word formation, borrowing, neology, digital discourse, subculture, linguistics

Современный цифровой ландшафт, в особенности такие платформы, как TikTok и Pinterest, стал катализатором возникновения и глобализации множества микростейлей и визуальных направлений, объединённых под общим термином «интернет-эстетики». Эти эстетики представляют собой не просто набор визуальных предпочтений, а целостные системы, включающие моду, музыку, образ жизни, идеологию и определённую картину мира [1]. Их стремительное появление и существование в онлайн-пространстве требуют оперативного языкового оформления, что приводит к активному словообразованию [5].

Классификация интернет-эстетик представляет значительный интерес для лингвистики, поскольку является зоной интенсивного словообразования, где сочетаются традиционные модели и инновационные процессы. Изучение способов классификации данных феноменов позволяет выявить не только языковые тенденции, но и социокультурные механизмы, стоящие за формированием цифровых идентичностей.

Актуальность данного исследования обусловлена возрастающей ролью интернет-дискурса в формировании языковой нормы и лексикона, особенно в среде молодёжи. Несмотря на растущий интерес к интернет-лингвистике, комплексный анализ словообразовательных моделей в области номинации эстетик на систематизированном корпусе данных до сих пор не проводился.

Цель исследования – выявить и описать основные словообразовательные модели, используемые для номинации феноменов интернет-эстетики, а также проанализировать их структурно-семантические особенности.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Сформировать корпус для классификации интернет-эстетик.
2. Провести структурный анализ единиц корпуса и классифицировать их по словообразовательным моделям.
3. Выявить продуктивные словообразовательные элементы.
4. Рассмотреть особенности адаптации данных заимствований в русскоязычном пространстве.

Материалом для исследования послужил корпус из 30 наименований интернет-эстетик, отобранных методом сплошной выборки из активного дискурса социальных сетей и тематических блогов в период 2020-2024 гг. Корпус включает следующие единицы: Mermaidcore, Cottagecore, Fairycore, Ethereal, Spacecore, Light Academia, Dark Academia, Gothcore, Balletcore, Coquette, Skater, Art Hoe, Elevated Indie, Cyberpunk, Coastal Grandmother, Coastal

Cowgirl, Tomato Girl, Soft Girl, Barbiecore, Beige, Whimsical, Early 2000s, Y2K, Twee, Kawaii, Grunge, VSCO Girl, E-Girl, Baddie.

В качестве основного метода исследования использовался описательно-аналитический метод, включающий приемы словообразовательного и структурно-семантического анализа. Также применялся метод классификации для систематизации выявленных моделей. Для анализа процессов адаптации в русском языке использовался сопоставительный метод.

Проведённый анализ позволил выделить несколько основных словообразовательных моделей, используемых для номинации интернет-эстетик:

1. Модель с суффиксом -core

Наиболее продуктивной моделью в исследуемом корпусе является модель «База + -core». Суффикс -core в современном словоупотреблении утратил первоначальное значение и стал означать «центральная, основная тенденция», «ядро» стиля [2]. Данная модель демонстрирует высочайшую продуктивность, что подтверждается 9 примерами из корпуса (30%).

Например, Cottagecore: cottage («деревенский домик, коттедж») + -core. Семантика отсылает к идеализированной сельской жизни.

Gothcore: goth («готика») + -core. Указывает на цифровое переосмысление готической субкультуры.

Barbiecore: Barbie (торговая марка) + -core. Эстетика, вдохновлённая брендом «Барби», характеризуется обилием розового цвета.

Данная модель является чрезвычайно гибкой, позволяя создавать номинации на основе самых разных понятий: от природных явлений (Fairycore) и поп-культуры (Barbiecore) до абстрактных концепций (Normcore, не вошедший в корпус, но релевантный пример).

2. Сложные слова и словосочетания

Вторая по продуктивности группа – сложные слова и словосочетания, которые можно разделить на несколько подтипов:

2.1 Прилагательное + Существительное: Эта классическая модель широко представлена в корпусе:

Например, Dark Academia / Light Academia: dark/light («тёмный/светлый») + academia («академическая среда»). Обозначают две стороны интеллектуальной эстетики, различающиеся настроением и цветовой палитрой.

2.2 Существительное + Существительное

Tomato Girl: tomato («помидор») + girl («девушка»). Эстетика, навеянная образами лета в Южной Европе.

3. Модели с заимствованными и готовыми лексическими единицами

Значительное число номинаций представляет собой прямые заимствования уже существующих слов, которые в новом контексте приобретают узкоспециализированное значение.

Grunge: изначально – музыкальный жанр, теперь – также и эстетика, характеризующаяся небрежностью, использованием клетки и тёмных цветов.

Kawaii (яп. «милый, прелестный»): японское заимствование, ставшее названием для целого направления в поп-культуре и эстетике.

Coquette (фр. «кокетка»): существующее французское слово, описывающее эстетику, вдохновлённую романтикой и кокетством.

4. Аббревиатуры и ретро:

Y2K: акроним от Year 2000 («год 2000»). Обозначает эстетику конца 1990-х – начала 2000-х.

Анализ употребления данных номинаций в русскоязычном сегменте интернета показывает два основных пути адаптации:

1. Транслитерация: Наиболее частотный способ. Номинации, особенно с суффиксом -core, заимствуются практически в неизменном виде: коттеджкор, барбикор, ферикор, готкор.

2. Калькирование: Встречается реже, но используется для более прозрачных номинаций. Например, Soft Girl может передаваться как «софт-гёрл» (транскрипция) или как «мягкая девушка» (калька), хотя первый вариант явно доминирует.

Продуктивная модель с -core демонстрирует свойства словообразовательного гнезда в русском языке, порождая новые образования по аналогии: совкор (от «советский»), удмурткор и т.д., что свидетельствует о глубокой интеграции этой модели в русскую словообразовательную систему.

Проведённое исследование показало, что система интернет-эстетик отличается высокой словообразовательной активностью и разнообразием моделей. Доминирующей среди них является модель «База + «-core», которая подчёркивает тенденцию к маркировке стиля как ядра, центра определённой культурной практики. Помимо суффиксальной модели, высокую продуктивность демонстрируют сложные слова и словосочетания, такие как «Прилагательное + Существительное» и «Существительное + Существительное». Они позволяют создавать точные и описательные номинации, часто через противопоставление, например, Dark/Light Academia. Значительную часть корпуса составляют готовые лексические единицы, такие как заимствования, аббревиатуры и ретро-номинации, которые в новом цифровом контексте приобретают терминологизированное, узкое значение. Семантика строится на отсылках к различным концептам: от природы и локаций (Cottagecore, Coastal) и архетипов (Grandmother, Cowgirl) до поп-культуры (Barbiecore), временных периодов (Y2K) и абстрактных качеств (Ethereal, Whimsical) [4]. В русскоязычной адаптации преобладает транслитерация, при этом модель с -core проявляет высокую продуктивность и способность к генерации новых слов, проникая в русскую словообразовательную парадигму.

Таким образом, словообразование в сфере интернет-эстетик является динамичным и гибким процессом, отражающим ключевые тенденции современного цифрового дискурса: скорость, гибридность, ретроспективность и глобализацию культурных кодов [3]. Выявленные модели представляют собой мощный инструмент для вербализации быстро меняющихся стилевых и идентификационных паттернов сетевого общества.

Список использованных источников

1. Воеводина, Л. Н. Постсубкультуры в медийном пространстве постсубкультуры в медийном пространстве / Л. Н. Воеводина // Культура и образование. – 2025. – № 2(57). – С. 60-70.
2. Володин, А. Н. Кор как медиаявление: подходы к определению, структура, социокультурный контекст / А. Н. Володин, А. И. Нестерова // Мир культуры: искусство, наука, образование: Сборник научных статей. – Челябинск: Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского, 2024. – С. 302-306.
3. Кузнецов, М. Е. Английские неологизмы цифровой эпохи / М. Е. Кузнецов // Филология и лингводидактика: взгляд молодых исследователей : Материалы Всероссийской студенческой конференции с международным участием, Брянск, 24–25 апреля 2025 года. – Брянск: Брянский государственный университет им. акад. И.Г. Петровского, 2025. – С. 203-211.
4. Нухаева, З. Д. Новейшая эстетическая концепция коттеджкор (cottagecore) как отражение философии метамодернизма начала XXI века / З. Д. Нухаева, О. Ю. Сысоева // Модернизация научной инфраструктуры и цифровизация образования : Материалы XI Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Ростов-на-Дону, 23 июня 2021 года. Том Часть 1. – Ростов-на-Дону: ООО "Издательство ВВМ", 2021. – С. 513-525.
5. Савельева, Ж. В. Интернет-эстетика как (пост) субкультура: идентичность, стиль и картина мира представителей core / Ж. В. Савельева, Е. А. Соколова // Казанский социально-гуманитарный вестник. – 2025. – № 2(69). – С. 37-45.

УДК 81-2

ПЕРЕВОД АНТРОПОНИМОВ (НА ПРИМЕРЕ АРТИОНИМОВ ЦИФРОВОГО ПРОЕКТА «МОЯ ТРЕТЬЯКОВКА»)

Голубина Ариана Владимировна

студент 3 курса специалитета, факультет «Перевод и переводоведение»,
Южный федеральный университет, г. Таганрог, Россия, golubina@sfedu.ru

Данилова Ирина Игоревна

к. пед. н., доцент кафедры лингвистического образования,
Южный федеральный университет, г. Таганрог, Россия, idanilova@sfedu.ru

Аннотация. В этой статье рассмотрены приемы перевода артионимов шедевров русского искусства на английский язык. Искусство является одним из проводников в мир изучаемой культуры. Именно поэтому крайне важно переводить названия произведений искусства, артионимов, правильно. В качестве ресурса исследования был выбран цифровой проект «Моя Третьяковка». Были рассмотрены более 100 артионимов, содержащих имя, фамилию и отчество. Кроме того, были выделены антропонимы, имеющие в своем составе титулы, названия социальных классов и профессий. Для их перевода были использованы такие приемы перевода, как калькирование, добавление и замена. Можно сделать вывод, что наибольшую сложность в передаче артионимов на английский язык составляют перевод отчества, а также культурных реалий, так как перед переводчиком встает выбор между сохранением фонологической системы исходного языка и попыткой найти похожую реалию в принимающем языке.

Ключевые слова: артионимы, антропонимы, приемы перевода, калькирование, добавление, замена

TRANSLATION OF ANTHROPONYMS (ON THE EXAMPLE OF ARTIONYMS OF THE DIGITAL PROJECT “MY TRETYAKOV”)

Ariana V. Golubina

3rd year Student, Linguistic Education Department, Southern Federal University,
Taganrog, Russia, golubina@sfedu.ru

Irina I. Danilova

CSc in Pedagogy, Linguistic Education Department, Southern Federal University,
Taganrog, Russia, idanilova@sfedu.ru

Abstract. This article examines the translation of Russian masterpieces into English. Art is one of the gateways to the world of culture being studied. Therefore, it is crucial to translate the names of art – artionyms – accurately. The digital project «My Tretyakov» was chosen as a resource for research. Over 100 artionyms containing a first name, middle name and surname were examined. Additionally, anthroponyms, social class names, and professions were identified. Translation techniques such as phonetic borrowing, additions, and substitutions were used to translate them. It can be concluded that the greatest challenge in translating artionyms into English lies in the translation of patronymics and cultural contexts, as the translator faces a choice between

preserving the phonological system of the source language and attempting to find a similar context in the new language.

Key words: artionyms, anthroponyms, translation techniques, phonetic borrowing, additions, substitutions

Культура нашей страны прекрасна, многообразна и найдет своего ценителя, какие бы вкусы у него ни были. Представители других культур и народов тоже хотят по достоинству оценить ее, поэтому они часто прибегают к исследованию деятелей искусства, таких как актеров, танцоров, а также художников и, следовательно, их картин. Для достижения этой цели как нельзя актуален перевод названий картин на международные языки, как, например, английский, который является самым распространенным. Он передает смысл, заложенный в произведении искусства его создателем, людям других культур. Актуальность нашей работы обусловлена тем, что сейчас очень ценится национальная идентичность, которую можно понять через искусство, которое активно продвигается в настоящее время с помощью рекламных текстов [1].

Третьяковская галерея – один из проводников в мир русской культуры. Это один из главных музеев национального искусства России, отражающий его уникальный вклад в мировую культуру. Именно поэтому мы выбрали цифровой проект «Моя Третьяковка», который дает широкий доступ к собранию галереи в качестве источника исследования.

Термин для обозначения названия произведения искусства – артионим. Особенно часто в них мы встречаем имена собственные. В своей работе мы проанализировали более 100 русских артионимов а также способы их перевода на английский язык.

В результате исследования мы разделили все названия на несколько категорий. Оказалось, что 66% картин включают имя, фамилию и отчество, которых необходимо правильно передать на другой язык. При этом встречаются не только русские имена, но и иностранные, что несколько затрудняет этот процесс (18% от этого числа), 15% содержат названия классов или профессий и 19% – титулы.

Согласно Д.И. Ермолову, «антропоним – это имя собственное (или набор имен, включая все возможные варианты), официально присвоенное отдельному человеку как его опознавательный знак» [2].

Русские антропонимы, в отличие от английских и других иностранных, обладают особенностью: кроме имени и фамилии они включают в себя еще и отчество. Этот культурный компонент очень важен для носителей русской культуры, так он подразумевает связь людей как внутри семьи, так и отсылает к сохранению имени человека в истории, развитию общественных, социальных и государственных отношений в русском обществе [3].

При передаче этого компонента неизбежно прибегают к калькированию. Это метод фонетического подобию, перед ним ставится задача как можно точнее передать средствами принимающего языка (то есть языка перевода)

звучание исходного имени. Оно же используется и при переводе имен и фамилий: «Портрет Татьяны Викторовны Васнецовой» (*Portrait of Tatiana Viktorovna Vasnetsova*), «Портрет Алексея Максимовича Горького» (*Portrait of Alexei Maximovich Gorky*).

Интересно понаблюдать и за калькированием при передаче имен не славянского происхождения. Здесь становится понятно, что достичь цели максимально точно передать звучание имени не всегда возможно. Это происходит из-за того, что фонологические системы различных языков, как правило, бывают очень специфичны, и их звуки невозможно поставить во взаимно однозначное соответствие.

Так как многие течения искусства обращались к библейским, историческим и мифологическим сценам, мы можем проследить, как переводили их названия, содержащие антропонимы. Д.И. Ермолович пишет, «в таких случаях переводчик сталкивается с дилеммой: ориентироваться на современную форму данного имени в исходном языке или на его исторический или мифологический прототип в том виде, в каком он зафиксирован на языке перевода». Рассмотрим примеры: «Видение отроку Варфоломею» (*A vision to the young Bartholomew*); «"Что есть истина?" Христос и Пилат» (*"What is Truth?" Christ and Pilate*); «Аполлон, Гиацинт и Кипарис, занимающиеся музыкой и пением» (*Apollo, Hyacinthus and Cypress, Playing Music and Singing*); «Гамлет и Офелия» (*Hamlet and Ophelia*); «Спящий Эндимион» (*Sleeping Endymion*), «Марсий» (*Marsyas*); «Приам, испрашивающий у Ахиллеса тело Гектора» (*Priam Asking Achilles for Hector's Body*).

Также в названиях часто фигурируют титулы или слова-показатели того, к какому классу принадлежит человек. Так как эти две группы и способы их перевода очень похожи, мы рассматривали их как одну общую. Рассмотрим варианты перевода.

1. Калькирование. «Боярыня Морозова» (*Boyarynya Morozova*); «Спящая царевна» (*Sleeping Tsarevna*); «Выбор невесты царем Алексеем Михайловичем» (*Tsar Alexei Mikhailovich Chooses a Bride*). При этом: в случае с «Портретом великой княжны Ольги Николаевны» (*Portrait of Grand Duchess Olga Nikolaevna*) титулу был найден аналог в английском.

2. Добавление. «Портрет сестер А.Г. и В.Г. Гагариных» (*Portrait of Sisters Princesses Anna Gavriilovna and Varvara Gavriilovna Gagarin*) - в этом случае титул добавлен, скорее всего, для того, чтобы показать приближенность к высшему обществу, так как сами девушки дочери тайного советника князя Гагарина;

«Запорожцы пишут письмо турецкому султану» (*Zaporozhian Cossacks Write a Letter to the Turkish Sultan*). Русское «запорожец» подразумевает Запорожское подразделение казаков, носители культуры и так понимают, что запорожец – казак из Войска Запорожского, а для носителя другой культуры нужно пояснить, что это казак.

3. Замена. «Приём волостных старшин Александром III во дворе Петровского дворца в Москве» (*Emperor Alexander III Receives Village Elders in the Courtyard of the Petrovsky Palace in Moscow*) – в этом случае «волостные» старшины стали «деревенскими» из-за того, что слово старославянского происхождения и не имеет такого же древнего аналога в английском;

«Нестор-летописец» (*Nestor the Chronicler*) – русское слово летописец заменили на понятный вариант – букв. «человек, пишущий хронику», так как летопись и хроника, по сути, означают одно и то же.

Таким образом, антропонимы очень часто встречаются в названиях картин русских художников. Исследовав множество шедевров Третьяковской галереи, мы пришли к выводу, что наибольшую трудность при переводе артионимов на английский язык вызывает необходимость правильно передать имена, фамилии и отчества с помощью калькирования. Кроме того, титулы, названия социальных классов и профессий также важно правильно передать, чтобы человек другой культуры правильно понял смысл, заложенный в названии. Поэтому они переводятся с помощью калькирования, добавления титула или уточняющих слов в язык перевода, а также заменой слова в другом языке за неимением похожего архаизма.

Список использованных источников

1. Зайцев, А. А. Дискуссионные вопросы изучения языка рекламы в аспекте теории русского литературного языка / А. А. Зайцев // Доклады ТСХА : Материалы международной научной конференции, Москва, 05–07 декабря 2017 года. Том Выпуск 290, Часть 3. – Москва: Российский государственный аграрный университет - МСХА им. К.А. Тимирязева, 2018. – С. 530-532. – EDN XNNYRJ.

2. Ермолович, Д. И. Имена собственные: теория и практика межъязыковой передачи [Текст] / Д. И. Ермолович. – М.: Р. Валент, 2005. – 416 с.

2. Трубачев, О. Н. Предисловие главного редактора [Текст] / О. Н. Трубачев // Русская ономастика и ономастика России: словарь / под ред. О. Н. Трубачева. – М.: Школа-Пресс, 1994. – С. 5.

УДК 81-2

КОМУ ПРИНАДЛЕЖИТ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК? ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ БРИТАНСКОГО И АМЕРИКАНСКОГО ВАРИАНТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Данчеева Надежда Васильевна

к.филол.н., доцент, профессор кафедры английского языка (направление МП),
Всероссийская академия внешней торговли Минэкономразвития России,
г. Москва, Россия, dancheeva@gmail.com

Аннотация. Английский язык больше не является собственностью традиционных англофонных стран. В мире примерно около миллиарда человек говорит на английском языке. И только около половины из них проживает в вышеуказанных странах. Не утихает соперничество самых известных вариантов английского: британского и американского. На современном этапе наблюдается активное взаимопроникновение этих двух вариантов языка благодаря новым технологиям. Но отношение к этим заимствованиям разное у британцев и американцев.

Ключевые слова: английский как язык повсеместного общения, иностранные заимствования, словарный запас языка, взаимопроникновение двух вариантов языка, каналы заимствований, цифровые технологии

WHO DOES THE ENGLISH LANGUAGE BELONG TO? THE INTERACTION OF BRITISH AND AMERICAN ENGLISH

Nadezhda V. Dancheeva

CSc in Philology, Associate Professor, Professor at the English Language
Department, Russian Foreign Trade Academy, Moscow, Russia, dancheeva@gmail.com

Abstract. English is no longer the exclusive property of traditional anglophone countries. There are about a billion people in the world who speak English and only less than half of them live in the abovementioned countries. The rivalry between the two most prominent variants of English, British and American, does not show any signs of abating. At present, the interaction between these two variants is at an all-time high thanks to modern technologies, but the attitude to these borrowings is very different in Great Britain and America.

Key words: English as a lingua franca, foreign borrowings, lexicon, interaction of two variants of the language, channels of borrowing, digital technology

Если спросить, какой стране принадлежит французский язык, то ответ кажется очевидным, конечно, Франции. Но в мире примерно в 4 раза больше людей, которые говорят по-французски, чем в самой Франции. А кому принадлежит португальский? Только ли Португалии? Можно вспомнить, что в Бразилии живет примерно в 20 раз больше людей, чем в самой Португалии. Можно также вспомнить, что в Африке живет еще примерно 70 млн человек, для которых португальский является официальным языком.

Так кому же принадлежит английский язык? Англичанам не стоит жить в иллюзии, что их язык принадлежит только им. Народам, населяющим

Британские острова, включая Ирландию, а также их большому кузену по ту сторону Атлантики надо признать, что английский язык – их совместная собственность. Но им, также как и Канаде, Австралии и другим англоговорящим странам, следует признать, что этот язык больше не является их эксклюзивной собственностью. В мире насчитывается около миллиарда людей, которые говорят на английском языке, и только меньше половины из них проживают в вышеуказанных странах. Из населения Евросоюза (ок. 450 млн) примерно 40% (180 млн) говорят на английском. А это намного больше, чем население Британии, Канады, Австралии и Новой Зеландии вместе взятые. В одной Индии по разным оценкам от 60 до 200 млн человек говорит по-английски. Это, как считают некоторые эксперты, делает Индию второй по величине англоговорящей страной в мире после США [3].

Англичане гордятся таким распространением своего языка по всему миру. Они объясняют это таким свойством своего родного языка, как открытость всему новому, благодаря чему он, как губка, впитал в себя новые слова со всего света. Но в будущем английский язык не ограничится только заимствованием чужих слов. В странах за пределами традиционных англофонных стран английский становится не только полезным вторым языком, но и родным. Это результат проникновения и усвоения языка кино, музыки, видеоигр, и т.д.

Сегодня при обучении языку в разных странах пока все-таки придерживаются британских или американских стандартов. Так, в Индии учебники по английскому пытаются привить правильные с точки зрения британского варианта фразы типа «What is your first name?» вместо привычного местному населению «What is your good name?». Или «I have been working here for years» вместо «I am working here for years».

Однако поскольку английский язык стал привычным инструментом общения для сотен миллионов людей по всему свету, они все меньше стремятся соблюдать нормы британского или американского вариантов. В научных кругах появилась концепция, ставшая уже популярной, суть которой заключается в том, что английский стал языком повсеместного общения (English as a lingua franca - ELF), а говорящих на нем надо называть не non-native, а multilingual, и они имеют право пренебрегать традиционными нормами английского языка. Например, сайт университета Nova University из Лиссабона был переведен на вариант английского языка, характерного для юга Европы. В этом варианте вместо британских слов «academic» и «vice chancellor» употреблены слова характерные для этого варианта языка: «scientific» и «rector», т. е., это типичный пример ELF.

С течением времени изменения коснутся не только лексики, но и грамматики, наиболее консервативной части языка. Так, вышеприведенный пример «I am working here for years» когда-нибудь уже не будет считаться ошибкой, к недовольству многих людей старшего поколения. Но к счастью,

такие изменения происходят медленно, и еще медленней проникают в письменный вариант языка, который всегда во все времена выполнял роль стабилизатора и помогал общению людей разных поколений и народов [3].

Поскольку язык все время находится в развитии, можно с уверенностью сказать, что чем более разнообразным будет его географический, культурный, социальный охват, тем более драматичными будут его изменения, и тем труднее будет сказать, кому же принадлежит английский язык. Он будет принадлежать всем, кто на нем говорит.

Никогда не прекращалось соперничество двух самых известных вариантов английского языка, британского и американского, оно или иногда стихало на время или бурно вспыхивало время от времени. Одну такую вспышку спровоцировала корпорация BBC, когда в 2011 опубликовала выступление лингвиста Мэтью Энгеля, в котором он перечислил несколько самых распространенных американизмов на Британских островах и попросил читателей присылать еще примеры американизмов, которые их особенно раздражают. В результате сайт BBC был завален сообщениями рассерженных читателей, в которых они наперебой приводили свои примеры «ужасных американизмов». Например, «24/7, deplane (*высаживать из самолета*), to touch base (*пообщаться накоротке*)» [5]. Позже этот лингвист собрал эти примеры, проанализировал их и в 2017 г. издал книгу «That's the Way it Crumbles» [1], в которой он сетует на засилье заимствований из-за океана. Название книги представляет собой идиому, которая означает, что когда что-то плохое случилось, ничего поделать нельзя, надо это принять.

В сентябре 2024 г. эта дискуссия вспыхнула вновь, когда газета *Daily Telegraph* жаловалась на американизмы, которые, по их мнению, отравляют британский вариант. Эти заимствования, как отмечалось, поступают в основном по двум каналам: цифровые технологии и так называемый «corporatespeak», т.е. корпоративный жаргон.

Как показала дискуссия, особое отвращение англичане чувствуют к форме «gotten» от глагола «get», забывая, что это старинная форма вначале появилась в Англии, но потом сократилась до «got». Точно также американские слова «fall, to be mad at smb» сначала возникли в Англии, но потом ушли в небытие в начале периода современного английского. Слово «smart», считающееся американизмом, сейчас означает умного человека, а не только стильно и хорошо одетого. Но можно напомнить, что это «новое» значение существовало у слова еще в 1571 г., о чем напоминает Оксфордский словарь английского языка [6].

Но как и многие заимствования из других языков, если они существуют в языке наряду с собственно английскими словами и выражениями, они начинают приобретать или другие денотативные значения (т.е. изменять ядро значения) или другую коннотацию. Например, слова «smart» и «clever» казалось бы синонимы со значением «умный», однако они уже начинают

расходиться по денотату и коннотации. «Smart» стало синонимом «savvy», т. е. «сообразительный, знающий, искушенный, продвинутый» с абсолютно положительной коннотацией, в то время как «clever» наряду с основным значением становится в неформальном регистре синонимом «swotty» (зубрёжник, занудный) с явно отрицательной коннотацией. Т. е., мы видим, что каждое из этих слов уже является доминантой своего синонимического ряда [4].

Точно также американские «fries» уже отличаются от британских «chips» тем, что обозначают более тонко нарезанную и хрустящую картошку. А американские «cookies» – это скорее печенье с кусочками шоколада в отличие от британских «biscuits», которые означают сухое печенье. Американскую кинопродукцию британцы предпочитают называть «movies», а слово «film» приберегают для европейских фильмов в стиле арт-хаус. Т. е., мы видим, что американские заимствования не только не портят чистоту британского варианта, но и расширяют словарный запас и находят свою нишу употребления.

Однако не следует думать, что поток заимствований идет только в одну сторону, из Америки в Британию. Почетный профессор университета Делавера Бен Ягода (Ben Yagoda, emeritus professor of English at the University of Delaware), давно наблюдающий за взаимопроникновением двух вариантов языка и недавно выпустивший книгу под ярким названием «Gobsmacked!» [2] (*британская идиома – потрясенный до глубины души, ошеломленный*), отмечает, что многие выражения британского варианта вполне приживаются на американской почве и становятся неотъемлемой частью общеупотребительной лексики американцев.

Этот процесс начался довольно давно. Бен Ягода определил первое британское заимствование наречия «awfully» в роли усилительной частицы в выражении «I'm awfully tired» еще в 19 веке, и тогда к нему отнеслись с неодобрением в Америке. В начале 20 века после Первой мировой войны, когда американцы сражались бок о бок с британцами, американские солдаты позаимствовали такие слова, как «gadget», «cushy» (удобный, несерьезный о ранении), «scrounge» (промышлять, кланчить, воровать мелочь), «bonkers» (съехавший с катушек), «dicey» (ненадежный, стремный, опасный) and «shambolic» (хаотичный, беспорядочный). А от них эти слова распространились и на другие слои общества.

Эпоха интернета усилила взаимопроникновение двух вариантов языка. Возможность читать в интернете британскую прессу, смотреть популярные британские сериалы типа «Короны» ускорила проникновение британских слов и выражений, из которых профессор Ягода отобрал 40 наиболее популярных. Это слова типа «bespoke» (сделанный на заказ), «brilliant» (ОК, good), «chat up» (заигрывать, клеить к-л), «ginger» (оживление, энтузиазм, рыжий, странноватый) и «non-starter» (что-то неудачное, обреченное на неудачу). В

американский английский попадают и слова сниженного стиля и британской обценной лексики. Специалисты отмечают определенную игривость, которую эти слова приобретают в Америке благодаря чрезмерному использованию и тому, что для американца они звучат необычно и забавно. Потому они недооценивают их изначальную грубость в британском варианте.

Американские лингвисты отмечают любопытную закономерность: когда американцы пишут о заимствованиях из британского, они в основном относятся к ним положительно, например, «A Guide to the best Britishisms», а вот когда британцы пишут об американизмах, то у них появляются заголовки типа «41 things the Americans say wrong».

Критиков засилья американизмов очень сильно беспокоит тот факт, что при всем том, что английский язык известен своей способностью вбирать в себя иноязычную лексику, за последние полвека он черпает новшества из одного только источника: американского варианта. Они сильно опасаются, что при таких темпах лет через сто американский английский полностью вытеснит британский вариант. Другие специалисты с ними категорически не согласны и называют это (в шутку) еще одним американизмом «horsefeathers» (чушь, чепуха).

В своей книге вышеупомянутый М. Энгель сосредоточился в основном на отдельных случаях, когда британский вариант вытесняется словами из-за океана. Однако эти вкрапления составляют ничтожную долю всего словарного запаса английского языка, который оценивается специалистами в миллион слов. Интересно, что наблюдается такая закономерность: чем шире целевая аудитория текста/высказывания, тем более смешанным становится язык, как например, тексты сми. И чем более узкая ниша реципиентов, тем более однородным становится язык: или британский или американский вариант, например, язык кулинарных рецептов или язык автомобилестроения [5].

Как известно, эти два варианта различаются на многих уровнях языка: фонетическом, лексическом, грамматическом и стилистическом. Что касается фонетики, то здесь разница очевидна в каждом слове и интонации. И нет никаких признаков того, что британский вариант собирается здесь уступать свои позиции. Точно также обстоит дело и с написанием. Что касается более тонких стилистических различий, то и здесь можно четко определить происхождение того или иного текста, даже при отсутствии конкретных маркеров.

Можно сказать, что британский английский жив и пребывает в добром здравии несмотря на растущее влияние американского варианта на глобальный английский. Однако варианты английского от Ирландии до Индии, до Австралии сохраняют свою идентичность и своеобразие. Да и в самой Америке очень много диалектов, и все они, особенно южный, имеют крепкие позиции и не стремятся к унификации. Потому М. Энгель прав, когда говорит об

опасности «лингвистической монокультуры», но он не прав в том, что это возможно.

Список использованных источников

1. Matthew Engel. That's The Way It Crumbles: The American Conquest of the English Language. – Profile Books Ltd., 2018. – 288p.
2. Ben Yagoda. Gobsmailed!: The British Invasion of American English. – Princeton University Press, 2024. – 288p.
3. As it spreads across the world, who owns English? – URL: <https://www.economist.com/culture/2023/05/25/as-it-spreads-across-the-world-who-owns-english> (дата обращения 2.09.2025)
4. Americans are chuffed as chips at British English.. – URL: <https://www.economist.com/culture/2024/10/07/americans-are-chuffed-as-chips-at-british-english> (дата обращения 2.09.2025)
5. Fears of British English's disappearance are overblown. – URL: <https://www.economist.com/books-and-arts/2017/07/20/fears-of-british-englishs-disappearance-are-overblown> (дата обращения 2.09.2025)
6. Oxford English dictionary. – URL: <https://www.oed.com> (дата обращения 2.09.2025)

УДК 81'42

ОСОБЕННОСТИ НЕЙМИНГА В НЕМЕЦКОЯЗЫЧНОМ АГРАРНОМ ДИСКУРСЕ

Евтугова Наталья Николаевна

к.филол.н., доцент кафедры лингвистики и перевода, Омский государственный университет имени Ф.М. Достоевского, г. Омск, Россия, natane2005@mail.ru

Новикова Елена Владимировна

к.филол.н., доцент кафедры иностранных языков, Омский государственный аграрный университет имени П.А. Столыпина, г. Омск, Россия, evl.novikova@omgau.org

Аннотация. В статье рассматриваются тематические особенности нейминга в немецкоязычном аграрном дискурсе с позиций лингвокультурологического анализа. Авторы подчеркивают, что нейминг в немецкоязычной аграрной сфере на современном этапе базируется на лингвокультурных традициях в сочетании с использованием номинаций современных технологий с учетом современных рекламных стратегий. Выбранное название представляет собой одновременно визитную карточку и образ аграрной компании, который влияет на восприятие реципиентов, представляющих собой разные целевые группы: от инвесторов и партнеров до потребителей. С позиций лингвистики должны учитываться фонетические особенности, морфемика, ассоциативные особенности, этимология нейма. Таким образом, нейминг в аграрном дискурсе представляет собой сложный лингвокультурный феномен, изучение которого требует междисциплинарного подхода, сочетающего лингвистику, лингвокультурологию и аграрные дисциплины.

Ключевые слова: аграрный дискурс, нейминг, лингвокультурологический анализ, культурные ценности, рекламные стратегии

FEATURES OF NAMING IN GERMAN-LANGUAGE AGRARIAN DISCOURSE

Natalia N. Evtugova

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Linguistics and Translation, Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russia, natane2005@mail.ru

Elena V. Novikova

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Omsk State Agrarian University named after Stolypin, Omsk, Russia, evl.novikova@omgau.org

Abstract. The article examines the thematic features of naming in the German-speaking agrarian discourse from the perspective of linguistic and cultural analysis. The authors emphasize that naming in the German-speaking agricultural sector at the present stage is based on linguistic and cultural traditions combined with the use of modern technology nominations, taking into account modern advertising strategies. The chosen name serves as both a business card and the agricultural company image, influencing the recipients' perceptions representing various target groups: from investors and partners to consumers. From the linguistic perspective, phonetic

features, morphemics, associative characteristics, and etymology of the name must be taken into account. Thus, naming in agrarian discourse is a complex linguistic and cultural phenomenon, the study of which requires an interdisciplinary approach combining linguistics, linguoculturology and agricultural disciplines.

Keywords: agrarian discourse, naming, linguistic and cultural analysis, cultural values, advertising strategies

Аграрный сектор представляет собой огромную часть экономики как в Российской Федерации, так и в Германии. Сельское хозяйство развивалось веками в обеих странах, и в порядке осуществления межкультурного, социального и экономического сотрудничества перенимался опыт из одной страны в другую. Аграрная сфера – это не только значимый экономический сектор (он является вторым по значимости сектором экономики в Германии, Австрии, Швейцарии и Люксембурге), но и особое коммуникативное пространство со своими жанрами, с особой тематикой и специальной терминологией [1]. Аграрный дискурс представляет большой интерес для лингвистических исследований, в связи с его малой изученностью по сравнению с другими видами дискурса, такими как политический, экономический, медицинский дискурсы, дискурс трудоустройства или дискурс общественного мнения [2; 3; 4]. Аграрный дискурс как вид институционального дискурса включает в себя научные и профессиональные тексты, такие как законодательные документы, научные статьи и монографии, учебные пособия, а также рекламные материалы и медийные публикации, где присутствуют черты рекламного или медийного дискурса.

В тематическом плане спектр аграрных дискурсивных практик очень широк, включает такие виды текстов, которые могут считаться в семантическом контексте самостоятельными видами дискурса [7]. Здесь можно выделить такие сферы как сельское хозяйство, растениеводство, агротехнологии, почвоведение, экология, экономика сельского хозяйства и другие. Профессиональная сфера участников аграрного дискурса также очень широка: от ученых и политиков до агрономов, фермеров, почвоведов, механизаторов, овощеводов, что отражается в специфике устного проявления особенностей и реализации прагматических функций аграрного дискурса. Но при этом аграрный дискурс, как и другие дискурсивные практики, обладает когнитивным, стилистическим, терминологическим и структурным единством.

Нейминг в аграрной сфере можно рассматривать как сложный процесс, включающий в себя понятия, стратегии и тактики, изучаемые такими науками как маркетинг, лингвистика и лингвокультурология. Выбранное в процессе нейминга название представляет собой одновременно визитную карточку и образ компании, который влияет на восприятие реципиентов, представляющих собой разные целевые группы: от инвесторов и партнеров до потребителей. Системный подход к неймингу как структурированному процессу с позиций маркетинга должен включать анализ рынка и конкурентов, изучение целевой

аудитории, позиционирование бренда на предполагаемом рынке. С позиций лингвистики учитываются фонетические особенности нейма, его благозвучность, морфемика, особенно в неологизмах, ассоциативные особенности, этимология нейма (латинские и греческие основы для создания ощущения давности традиций, «научности» понятия), заимствования для подчеркивания связей с европейской культурой [5; 6].

Следует отметить, что терминологический аппарат в исследованиях нейминга находится в процессе становления. Если в маркетинге преобладают такие обозначения как «торговая марка» и «бренд», то в лингвистических работах используются термины «коммерческое имя», «коммерческая номинация», «рекламное имя», «прагматоним», «нейм». В статье мы используем вышеперечисленные лингвистические термины как синонимичные, понимая под «неймингом» процесс наименования, а под «неймом» результат имянаращения.

Анализ публикаций показал, что ономастика в аграрном секторе экономики остается малоизученной. В немногочисленных работах российских ученых, посвященных аграрному неймингу, представлены результаты отдельных исследований наименований сельскохозяйственных культур и сельскохозяйственной техники с позиций коммерческой ономастики, категоризации фруктов, овощей, ягод с позиций когнитивной лингвистики. Данные исследования указывают на то, что изучение аграрного бизнес-нейминга и его детерминант является многообещающим направлением исследований, поскольку текущее понимание нейминговых стратегий в этом секторе экономики является неполным.

Целью статьи является определение основных особенностей названий немецких предприятий и организаций аграрного сектора. В работе использовались следующие методы: семантический анализ, описание, лингвокультурологический анализ.

Необходимо подчеркнуть, что немецкий аграрный дискурс представляет собой динамичную систему, интегрирующую терминологическую точность, культурные ценности и прагматические задачи. Его особенности – сложная терминология, ориентация на устойчивое развитие и жанровое разнообразие – отражают как специфику сельского хозяйства, так и основные особенности немецкой лингвокультуры. Рассмотрим, как вышеперечисленные особенности отражаются в немецком аграрном нейминге.

Для немецкоязычного аграрного нейминга свойственно использование принципов, олицетворяющих точность понятия, понимание функциональности компании или продукта, что выражается также через структурную ясность номинации и использование названий локаций, например:

«Süddeutsche Kartoffelzucht GmbH»;

Allgäuer Bergkäse: Nur Milch aus dem Allgäu darf verwendet werden;

Allgäuer Emmentaler;

Schwäbische Spätzle: Müssen in Schwaben hergestellt werden;
Nürnberger Lebkuchen: Herstellungsort muss Nürnberg sein;
Holsteiner Tilsiter: Muss in Schleswig-Holstein hergestellt und gereift sein;
Thüringer Rostbratwurst;
Beelitzer Spargel;
Schwarzwälder Schinken;
Lübecker Marzipan;
Düsseldorfer Senf.

Данные номинации ассоциируются с конкретными географическими названиями и указывает на давние устойчивые традиции, зарекомендовавшие себя за долгое время бренды. В данных номинациях фирм также часто представлены и названия самих продуктов. Следует отметить использование структуры модальный глагол *dürfen/müssen* + *Passiv Infinitiv*, которая помогает еще раз акцентировать внимание на определенном географическом названии.

Имена создателей крупных производств в аспекте нейминга могут быть представлены в аббревиатурах и сложносокращенных словах, где акронимы выражают структурные особенности предприятий (например, объединение нескольких ферм в единый концерн с кратким именем) или технологию производства, например, *ABCD-Gruppe*:

Archer Daniels Midland (ADM);
Bunge;
Cargill;
Dreyfus (Louis Dreyfus Company).

Так как продукция немецких аграрных производителей рассчитана часто не только на немецкого потребителя, но и экспортируется за границу, то и в названиях фирм можно видеть англоязычные заимствования, например:

Smart Acker;
Agrar Vision;
Öko Vision.

В номинациях продукции сельского хозяйства и названиях фирм-производителей может быть указано качество продукции через такие характеристики как экологичность, современные технологии, близость к природе, например:

Acker Glanz;
Farm Zukunft;
Grüne Schätze;
FrischUndFrei;
Natur Pur;
Grüne Ernte;
Bio Bauernhof;
Nachhaltig Leben;
Klimabewusst;

Naturschutz Hof.

Включение в немецкоязычные названия продукции и предприятий таких лексем как *Hof* (двор), *Ernte* (урожай), *Bauer* (фермер, крестьянин), *Landliebe* (любовь к земле), *Landleben* (жизнь в деревне), *Bauernherz* (сердце фермера) дает ассоциативный ряд с атмосферой тепла и ручного труда, что играет очень важную роль в немецкоязычной культуре. Группа таких эмоционально окрашенных номинаций является немногочисленной.

Bauern Herz;

Land Leben;

Ernte Glück;

Landliebe;

Herz Und Erde;

Таким образом, нейминг немецкоязычной лингвокультуры в аграрном дискурсе в большинстве случаев ориентирован на точное, безэмоциональное описание продукта или вида деятельности компании – производителя, что ассоциируется с такими ценностями немецкоязычной культуры как *Ordnung* и реализацией прагматического функционала. В немецкоязычных неймах реализуется информативная функция за счет включения в номинации таких фактов как имена, даты, географические названия, технологические процессы. Эти особенности немецкоязычного аграрного нейминга подтверждают тот факт, что перенос нейминговых стратегий из одной культурной среды в другую без учета локального контекста может оказаться неэффективным. Успешное имя рождается на стыке маркетинговых задач и культурного кода целевой аудитории.

Список использованных источников

1. Данькова, Т. Н. Изменения в содержании русских аграрных терминов на рубеже XX-XXI веков (на материале терминологии растениеводства) / Т. Н. Данькова // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2015. – № 2(267). – С. 174-176. – EDN RSYJTX.
2. Евтугова, Н. Н. Номинации профессиональной деятельности в русском и немецком дискурсах трудоустройства / Н. Н. Евтугова, Е. В. Новикова // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2024. – № 2. – С. 167-178. – DOI 10.29025/2079-6021-2024-2-167-178. – EDN SWVALB.
3. Евтугова, Н. Н. «Боги маркетинга», или Реклама в дискурсе общественного мнения / Н. Н. Евтугова, Е. В. Новикова // Коммуникативные исследования. – 2024. – Т. 11, № 3. – С. 525-538. – DOI 10.24147/2413-6182.2024.11(3).525-538. – EDN APLCJF.
4. Евтугова, Н. Н. Номинации профессиональной деятельности в русском и немецком дискурсах трудоустройства / Н. Н. Евтугова, Е. В. Новикова // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2024. – № 2. – С. 167-178. – DOI 10.29025/2079-6021-2024-2-167-178. – EDN SWVALB.
5. Евтугова, Н. Н. Лингвопрагматические и этнокультурные особенности аграрного нейминга (на примере названий сортов огурцов) / Н. Н. Евтугова, Е. В. Новикова // Коммуникативные исследования. – 2023. – Т. 10, № 2. – С. 223-238. – DOI 10.24147/2413-6182.2023.10(2).223-238. – EDN GRMGPI.

6. Иссерс, О. С. Нейминг учреждений здравоохранения в аспекте формирования медицинского бренда / О. С. Иссерс, В. А. Лоренц // Коммуникативные исследования. – 2025. – Т. 12, № 2. – С. 406-420. – DOI 10.24147/2413-6182.2025.12(2).406-420. – EDN WJMUIO.

7. Карипиди, А. Г. Агрономический дискурс: понятийно-терминологические и концептуальные основания: специальность 10.02.19 "Теория языка": диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Карипиди Алла Геннадьевна. – Краснодар, 2007. – 161 с. – EDN NONBCV.

УДК 378.147

ИНТЕГРАЦИЯ ЦУР НА ОСНОВЕ CLIL В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СТУДЕНТОВ, СПЕЦИАЛИЗИРУЮЩИХСЯ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАТИКИ

Ескатова Гульзия Кабжановна

ст. преподаватель кафедры социально-экономических дисциплин,
Костанайский инженерно-экономический университет имени М. Дулата,
г. Костанай, Казахстан, yesgulziya@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена интеграции целей устойчивого развития (ЦУР) в рамках методики интегрированного обучения языку и предметному содержанию (CLIL) применительно к обучению английскому языку студентов, обучающихся по специальности «Компьютерные науки». Основное внимание уделено разработке практических подходов, направленных на решение ключевых вопросов: необходимость включения проблем устойчивости в процесс обучения английскому языку, возможные пути достижения этой цели, а также потенциальные трудности, с которыми сталкиваются преподаватели и студенты, и предлагаемые способы их преодоления. Используя разнообразные методологии, включая анализ существующей литературы и педагогической практики, исследование демонстрирует, каким образом интеграция ЦУР посредством подхода CLIL повышает значимость и эффективность преподавания английского языка среди студентов компьютерных наук. Этот подход способствует развитию коммуникативных способностей, повышению мотивации и согласованию образовательных целей с глобальными задачами устойчивого развития, обеспечивая таким образом формирование универсальных компетенций, необходимых будущим специалистам, работающим в быстро меняющихся технологических условиях. Дополнительно полученные выводы указывают на адаптируемость предложенного метода к другим дисциплинам помимо компьютерной науки, что подтверждает более широкое применение интегративного подхода.

Ключевые слова: интеграция содержания и языка, устойчивость, цели устойчивого развития, компьютерные науки, коммуникативные навыки и инновационные технологии

CLIL BASED INTEGRATION OF SDGS IN TEACHING ENGLISH FOR STUDENTS MAJORING IN COMPUTER SCIENCE

Gulziya K. Yeskatova

Senior Lecturer, Department of Social and Economic Disciplines,
Kostanay Engineering and Economic University named after Myrzhakyp Dulatov,
Kostanay, Kazakhstan, yesgulziya@gmail.com

Abstract. This paper explores the integration of Sustainable Development Goals (SDGs) within the framework of Content and Language Integrated Learning (CLIL) for teaching English to students specializing in Computer Science. The primary focus lies on developing practical strategies that address several critical questions: the necessity of integrating sustainability issues into English language instruction, feasible approaches for achieving this goal, and potential challenges faced by educators and learners along with suggested resolutions. Through the application of diverse methodologies, including analysis of existing literature and pedagogical practices, the study demonstrates how CLIL-based incorporation of SDGs enhances the relevance and effectiveness of

English education among computer science majors. By fostering improved communication abilities, increased motivation, and alignment with global sustainability objectives, this approach ensures a comprehensive skillset essential for future professionals operating in rapidly evolving technological landscapes. Additionally, findings suggest adaptability across disciplines beyond computing, further validating the broader applicability of this integrative method.

Key words: Content language integrated learning, sustainability, sustainable development goals, Computer science, communicative skills and innovative technologies

Introduction

The article focuses on the problems of CLIL based integration of sustainable development goals in teaching English for students majoring in Computer Science. The author touches upon the importance of SDG integration into the educational process of English learning, analyzes some challenges both teachers and students can face and offers practical recommendations for that process being successful.

In other words, the article aims to find solutions of the following issues:

1. Why is it crucial to integrate sustainable development issues into English language learning process?
2. What way can the very integration be realized?
3. What challenges can teachers and students face and what are the possible ways of overcoming them?

Object and Methodology

The object of the research is the English learning process by non-linguistics students majoring in Computer Science and the ways of its enhancing by means of Content Language Integrated Learning (CLIL) technology use.

Using some practical strategies the author proves that the CLIL basics combined with sustainable development goals (SDGs) contribute to making the learning process at non-linguistic faculties meaningful.

In other words, the research objective is to give practical solutions and recommendation of systematic integration of SDGs into English learning using CLIL techniques.

That study can be seen as an efficient strategy for providing the effectiveness of the whole English learning process.

The methodological basis of the study is a variety of general scientific and special research methods. Analysis of the term “sustainability”, possibilities of its implementing into the educational process is done in the course of the research. For that, the author upgraded the main documents supporting the learning process, as well as the content of Minor Course “Communication in English language” – programme, syllabuses – and the set of methods used ensured the reliability and validity of the conclusions.

Research Results

The research results are in development of specific strategy effective for learning English by non-linguistic students majoring in Computer Science, Information Technology and Robotics.

Let us start with the definition what is “sustainability” and why is it necessary to integrate the issues connected with sustainability into the educational process.

Sustainability is the ability to meet the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs. It involves using resources – like *energy, water, and materials* – wisely and responsibly so that the environment, economy, and society can thrive together over the long term. Sustainability three main pillars are:

1. Environmental. Protecting nature, reducing pollution, conserving resources.
2. Social. Ensuring fairness, human rights, and access to basic needs.
3. Economic. Supporting stable and responsible economic growth.

SDGs are Sustainable Development Goals introduced in 2015 by The United Nations as part of the 2030 Agenda for Sustainable Development (Fig. 1). There are 17 goals in total, aimed at addressing global challenges such as poverty, inequality, climate change, environmental degradation, peace, justice and others [2, p. 2].



Figure 1. Sustainable Development Goals

In my opinion, integration of SDGs in teaching English for non-linguistics students contributes to meaningfulness of the learning process. *“Imagination is much more important than knowledge”* Albert Einstein.

The integration is realized through:

- Effective communication in English, discussing urgent engineering and sustainability topics.
- Understanding and using the key vocabulary related to sustainable development and technology.
- Reading and analyzing texts related to sustainable engineering.
- Delivering presentations and writing reports related to environmental and engineering challenges.
- Collaboration on projects that align with the UN Sustainable Development Goals (SDGs).

CLIL based integration of SDGs helps students to get necessary skills for effective communication. Therefore, it contributes to students’ responsible learning, being the basics for SDG4 – Quality Education.

It is especially important for students majoring in Engineering, as sustainable engineering plays a crucial role in addressing global environmental challenges. It is obvious that around the world, engineers are designing *innovative projects*.

For example, there are projects that promote *sustainability, reduce carbon footprints, and enhance energy efficiency*. In addition, CLIL based integration of SDGs into University teaching provides deeper understanding of complex engineering issues and contributes to getting necessary professional skills.

CLIL based integration of SDGs increases students' **motivation** to learning English not only for purposes of everyday use, but for deeper and more professional goal-oriented deals.

Motivation is the internal drive or desire that pushes someone to act, achieve goals, or fulfill needs. It is what makes you get out of bed in the morning, study for a test, or pursue a dream [1, p. 42].

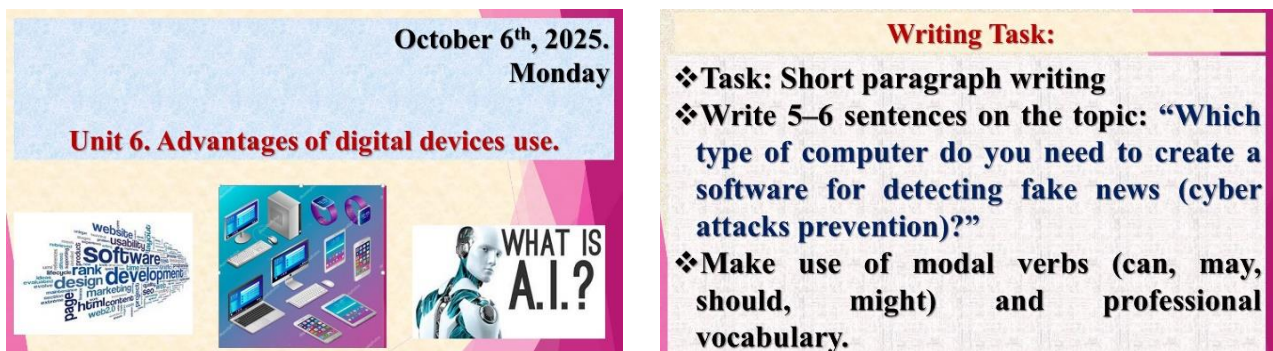


Figure 2. Computer Science, Robotics and AI Practical Lessons (Slide 1-2)

Among two types of motivation – extrinsic and intrinsic, learning focused on CLIL based integration of SDGs contributes to development of intrinsic type of motivation. That means that students are motivated doing something because they enjoy it or find it meaningful. This type of motivation is compared to extrinsic motivation, i.e. doing something for a reward or to avoid punishment (e.g., studying to get a good grade or avoid failing an exam).

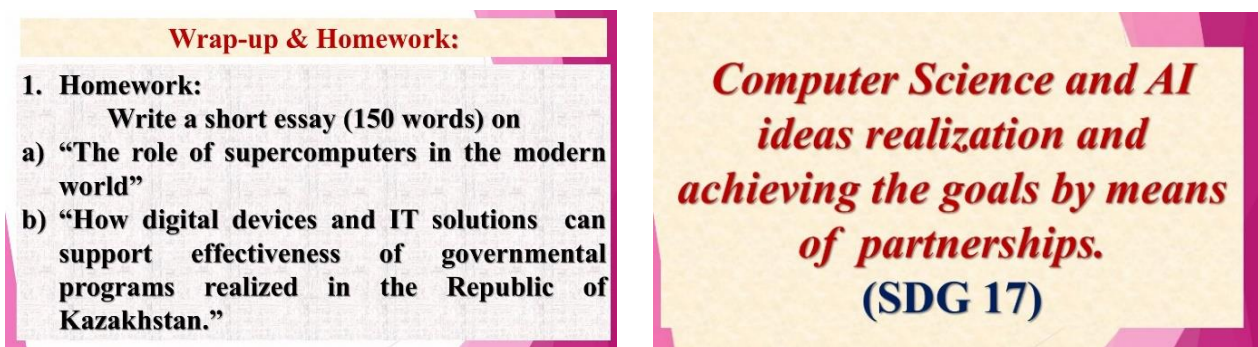


Figure 3. Computer Science, Robotics and AI Practical Lessons (Slide 3-4)

Practical lessons delivered for Computer Science, Robotics and AI students made it possible to define the main factors influencing students' motivation as the following one (Fig. 2-3) [3].

- Relevance of Content: Students are more motivated when they see the value of what they are learning in real-life or career contexts.
- Autonomy: Having choice in assignments or projects increases motivation.

- Instructor Support: Encouraging, respectful, and engaging teaching methods inspire students.
- Peer Influence: Supportive classmates and collaborative learning boost engagement.
- Assessment Style: Clear, fair and constructive feedback promotes continuous improvement.
- Learning Environment: A safe, inclusive, and resource-rich atmosphere helps students stay motivated.

That kind of environment can be achieved using CLIL technology combined with sustainable development goals.

Conclusions

The CLIL based strategies of integration of SDGs in the learning process developed by the author during research can be used directly by other teachers in their own teaching practice. Moreover, these techniques are great for students majoring in Computer Science for enhancing their communication skills of professional English as well as increasing their motivation and encouragement to deeper learning professional thesaurus use in various situations of communication.

Moreover, that CLIL based methodology of integration SDGs in teaching English for students majoring in Computer Science can be used as a kind of model for students majoring in other sciences as well, as it includes techniques that can be easily adapted to various

References

1. Coyle, Do, Hood, Philip, Marsh, David. CLIL Content and Language Integrated Learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2010. 182 p.
2. The 17 goals. Sustainable Development – URL: <https://sdgs.un.org/goals> (accessed on 23.10.2025).
3. Yeskatova G.K. “Enhancing motivation of engineering students through digital technology”. Online International Pan-EU Conference on Digital Education Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union. 28 марта 2024 г. – URL: <https://www.youtube.com/live/Ry06BeskSQI?si=y0fPRor18kfhEZyp> (accessed on 23.10.2025).

УДК 81-19

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОЛОРАТИВОМ *GREEN* В АНГЛОЯЗЫЧНОМ АГРОДИСКУРСЕ

Команова Алла Юрьевна

к. филол. н., доцент кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени
К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, scaralla@mail.ru

Аннотация. В статье исследуется роль англоязычных фразеологизмов с колоративом *green* в контексте агродискурса. Анализируются семантические особенности, культурные ассоциации и метафорические функции выражений, связанных с природой, ростом, неопытностью и экологической ответственностью. В качестве материала использованы научные публикации, интернет-ресурсы и блогговые материалы, посвященные сельскому хозяйству и устойчивому садоводству. На примерах рассматривается трансформация традиционных фразеологизмов, таких как *the grass is always greener on the other side* и *green-eyed monster*, а также их роль в формировании образов и концепций в аграрной сфере. Данная работа способствует более глубокому пониманию лингвистических механизмов использования цветообозначений в агродискурсе и их культурных коннотаций.

Ключевые слова: агродискурс, англоязычные фразеологизмы, цветовая символика, колоратив *green*, метафорические выражения

THE USE OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE COLORATIVE *GREEN* IN THE ENGLISH-LANGUAGE AGRODISCOURSE

Alla Yu. Komanova

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, scaralla@mail.ru

Abstract. This article explores the role of English-language idioms with the colorative *green* in the context of agrodiscourse. It analyzes the semantic features, cultural associations, and metaphorical functions of expressions related to nature, growth, inexperience, and environmental responsibility. The article draws on scientific publications, online resources, and blog materials dedicated to agriculture and sustainable gardening. The article examines the transformation of traditional idioms such as *the grass is always greener on the other side* and *green-eyed monster*, as well as their role in shaping images and concepts in the agricultural sector. This work contributes to a deeper understanding of the linguistic mechanisms behind the use of the color terms in agricultural discourse and their cultural connotations.

Keywords: agrodiscourse, English-language phraseological units, color symbolism, colorative *green*, metaphorical expressions

Введение

Лингвистическая наука уделяет пристальное внимание изучению функционирования языковых единиц в рамках того или иного вида дискурса. Одним из основоположников теории дискурса является Т. ван Дейк, который,

в свою очередь, предлагает рассмотрение данного понятия как коммуникативного действия, которое может быть речевым, письменным, иметь вербальные и невербальные составляющие. Дискурс в самом общем понимании – это письменный или речевой вербальный продукт коммуникативного действия [2]. Наиболее точное определение сельскохозяйственного дискурса дает А.В. Олянич: «Агродискурс или сельскохозяйственный дискурс представляет собой личностноориентированный и институциональный типы коммуникации в сфере взаимодействия производителей сельскохозяйственной продукции как участников агросферы – одной из областей производства, обработки и потребления сельскохозяйственной продукции» [4]. Таким образом, в данной статье нами рассматривается использование и роль фразеологизмов с колоративом *green* в англоязычном агродискурсе.

Фразеологизмы с элементами цветообозначений в английском языке являются важной частью идиоматического и метафорического выражения, отражая культурные ассоциации и символику, связанные с конкретными цветами. *Green* – один из наиболее распространенных цветов в таких выражениях, обладающий богатым семантическим спектром. *Green* традиционно ассоциируется с природой, экологической чистотой, ростом, свежестью и жизненной силой. В то же время, он может символизировать неопытность, зависть или даже опасность (например, *green light* – разрешение, *to be green with envy* – испытывать зависть [3]).

Таким образом, использование колоратива *green* в фразеологизмах отражает как позитивные, так и негативные коннотации, связанные с природой, ростом и неопытностью. Данные выражения часто используются в качестве метафор, связанных с ростом, а также символизируют свежесть и экологическую сознательность.

Актуальность данного исследования обусловлена растущим интересом к изучению языковых средств, используемых в агродискурсе, а также значением фразеологизмов с колоративом *green* в формировании образов, ценностей и межличностных отношений в сфере сельского хозяйства. В условиях глобализации и экологической ответственности важно понять, как культурные и профессиональные коннотации колоратива *green* отражаются в языке аграрных коммуникаций, что способствует более глубокому осмыслению межкультурных и междисциплинарных связей [1].

Цели и задачи исследования:

1. Проанализировать роль и функции фразеологизмов с колоративом *green* в англоязычном агродискурсе.
2. Выявить особенности семантики, метафорического и культурного значения фразеологических единиц в рамках аграрного дискурса.
3. Исследовать трансформацию конвенциональных фразеологизмов в контексте сельскохозяйственной коммуникации.

4. Определить роль цветообозначений в формировании образов и ценностей в рамках агродискурса.

Материалом исследования послужили научные статьи, затрагивающие тематику сельского хозяйства, а также англоязычный блог по устойчивому садоводству.

Результаты исследования

Рассмотрим использование пословицы с колоративом *green* в рамках англоязычного агродискурса.

1. The study seeks to find out the positive examples (rural tourism, organic farming, direct sales) that could be applied in rural development in Hungary, so that *the neighbours' grass would not be greener but could be as green as in our country* [7].

В данном случае мы видим отсылку к конвенциональному фразеологизму *the grass is always greener on the other side*. В отрывке говорится о перспективах развития сельских районов в Венгрии. Автор подчеркивает, что развитие необходимо произвести таким образом, чтобы районы «вызывали зависть у соседа», что подтверждает значение конвенционального фразеологизма. Данный фразеологизм, помимо основного значения, также ссылается на колоратив *green*, который связан непосредственно с цветом окружающей среды, являющейся неотъемлемой частью аграрного дискурса.

Далее рассмотрим использование трансформированного фразеологизма *Green Eyed-Farms* в рамках агродискурса.

2. *Green Eyed-Farms* is a 66-acre, veteran owned, family farm located in Lumber Bridge, North Carolina using regenerative agriculture and intensive grazing practices to improve the health of the soil and animals [5].

Данный фразеологизм является трансформированной версией конвенционального фразеологизма *green-eyed monster*, который является шекспиризмом и обычно употребляется с целью наделения высказывания патетикой, величественным литературным стилем. *Green Eyed-Farms* в данном случае является окказиональным преобразованием и представляет собой название частной фермы, которая служит примером экологичности и бережного отношения к ресурсам, применяемым в земледелии и сельском хозяйстве в целом, где *green* представляет собой отсылку к чистоте, природности.

Еще одним примером употребления фразеологизмов с колоративом *green* является выражение *green thumb* в рамках агродискурса.

3. Whether you have a sprawling backyard or a sunny balcony, adopting *green-thumb habits* can turn your patch of earth into a mini wildlife refuge and a source of fresh, nutritious food [8].

Данный отрывок взят из интернет-блога по устойчивому садоводству. Фразеологизм является разговорным выражением, используемым заядлыми садоводами, часто на любительском уровне. Очевидно, что колоратив *green* в

данном случае является прямой отсылкой к цвету окружающей среды, природы и используется при описании человека, увлекающегося садоводством. Так, использование этого выражения создает положительный образ специалиста или любителя, который обладает «зеленым пальцем» и умеет превращать уход за растениями в успешное и результативное занятие. Таким образом, *greenthumb* служит метафорой профессиональной или личной компетентности в сфере растениеводства.

4. Who are these young farmers? According to Severine, most are from cities and suburbs – thus the “*greenhorn*” moniker – and many come from the social justice or food poverty movements [9].

Фразеологизм *greenhorn* в рамках агродискурса в данном случае обозначает новичка или неопытного работника, недавно пришедшего в сельскохозяйственную сферу. В отрывке речь идет о молодых фермерах, так, использование фразеологизма подчеркивает недостаток опыта и знаний в аграрной практике, а также отражает иерархическую структуру в коллективе, где опытные работники могут использовать этот термин для обозначения новичков. В агродискурсе *greenhorn* встречается в контексте обучения, адаптации и передачи профессиональных знаний, а также в описаниях межличностных отношений на ферме или в сельскохозяйственной организации. Данный фразеологизм помогает создать образ новичка, нуждающегося в наставничестве, и подчеркивает важность опыта в аграрной деятельности.

Рассмотрим использование фразеологизма *green with envy* в рамках агродискурса.

5. Horticulturalist Monty Don has shared a big update on the progress of the fruit and veg growing in his vegetable patch and greenhouse, which has left fans *green with envy* [6].

Фразеологизм *green with envy* в этом случае используется для выражения сильной зависти по поводу успехов и благополучия садовода, о котором идет речь. В данном контексте колоратив *green* сохраняет свою традиционную ассоциацию с природой, ростом и свежестью, однако в метафорическом плане приобретает отрицательную коннотацию, связанную с завистью.

Анализ показывает, что в аграрном дискурсе *green with envy* может использоваться для описания ситуации, когда фермер или регион испытывает зависть к более успешным или процветающим сельскохозяйственным хозяйствам, что подчеркивает социально-экономические различия и конкуренцию в сфере сельского хозяйства. Также это выражение может служить метафорой для описания негативных эмоций, связанных с неравномерным развитием аграрных территорий или недостатком ресурсов.

Таким образом, *green with envy* в аграрном контексте не только сохраняет свою идиоматическую функцию, но и приобретает дополнительные смысловые оттенки, связанные с социальными и экономическими аспектами сельскохозяйственной деятельности.

Заключение

В ходе исследования было выявлено, что фразеологизмы с колоративом *green* в англоязычном агродискурсе выполняют многогранные функции, отражая как культурные, так и профессиональные аспекты сельскохозяйственной деятельности. Данные выражения не только передают метафорические идеи, связанные с ростом, экологической чистотой и свежестью, но и служат инструментами формирования образов, ценностей и межличностных отношений в аграрной сфере. Трансформация традиционных идиом, таких как *the grass is always greener* и *green-eyed monster*, демонстрирует их адаптацию к контексту сельского хозяйства, подчеркивая важность экологической ответственности и профессиональной компетентности.

Таким образом, в результате проведенного исследования можно сделать несколько выводов:

1. Цвет, являясь неотъемлемым компонентом визуального аспекта окружающей действительности, играет важную роль в процессе фразеологизации языковых компонентов.

2. В рамках данного исследования нами было выявлено, что существует ряд окказиональных преобразований, приобретших фразеологическое значение контекстуально (*Green Eyed-Farms*).

3. Наиболее часто употребляющимся колоративом в рамках агродискурса является колоратив *green*, что связано созданием метафорического значения с отсылкой к цвету природы, растений, сельскохозяйственных культур.

В связи с повышенным интересом к агродискурсу и сельскому хозяйству в целом перспективой данного исследования является дальнейшее рассмотрение использования фразеологизмов с элементами других цветообозначений в рамках сельскохозяйственного дискурса. Использование цветообозначений в агродискурсе способствует более точному и образному выражению идей, а также отражает глубокие культурные и лингвистические связи, объединяющие язык и практики современного сельского хозяйства.

Список использованных источников

1. Бабушкина, Л. Е. Терминосистема зеленой экономики (на материале английского языка) / Л. Е. Бабушкина, Г. В. Порческу, Н. А. Сергеева // Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход : Сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции, Москва, 07–09 ноября 2024 года. – Москва: Российский государственный аграрный университет, 2024. – С. 11-17. – EDN DBFXZO.
2. Ван Дейк, Т. Дискурс и власть. Репрезентация доминирования в языке и коммуникации / Т. Ван Дейк. – М.: Либроком, 2013.
3. Винья-Тальянти, Я. Особенности фрейма "зелёная экономика" в англоязычном политическом дискурсе / Я. Винья-Тальянти, Е. Н. Сидорова, Е. Н. Ширлина // Современные исследования социальных проблем. – 2022. – Т. 14, № 4. – С. 223-250. – DOI 10.12731/2077-1770-2022-14-4-223-250. – EDN NNWVAB.
4. Олянич А. В., Сухова Е. А. Агро- или сельскохозяйственный дискурс / А. В. Олянич, Е. А. Сухов // Дискурс-Пи. – 2015. – №2. – С. 178-180.

5. Cultivating a Green Thumb: Organic Gardening and the Power of Healthy Soil. *Carbon Gold*. 2025. URL: <https://www.carbongold.com/cultivating-a-green-thumb-organic-gardening-and-the-power-of-healthy-soil/> (accessed 25.09.2025).
6. Mactaggart C. So Jealous' Inside Gardeners' World star Monty Don's 'incredible' vegetable patch that leaves fans 'green with envy'. *The Irish Sun*. 2023. – URL: <https://www.thesun.ie/tv/11158026/monty-don-incredible-vegetable-patch-fans-green-envy/> (accessed 28.09.2025).
7. Mezei K., Szabolcs T. The grass is always greener on the other side, or else Austria Through the eyes of European rural developers. *Deturope*. 2018; 10(3): 199-213.
8. Savant A. Green Thumb, Green Planet: Sustainable Gardening Practices. *Agriculture Guruji*. 2015. – URL: <https://agricultureguruji.com/sustainable-gardening-practices/> (accessed 20.09.2025).
9. White C. Rise of the Greenhorn: In Cities and Rural Areas, Young Agrarians are Transforming Agriculture. *Nature network*. 2014. – URL: <https://www.childrenandnature.org/resources/rise-of-the-greenhorns-in-cities-and-rural-areas-young-agrarians-are-transforming-agriculture/> (accessed 30.09.2025).

УДК 34.07:811.161.1

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЮРИСТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ: АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Кононович Полина Павловна

студент, Белорусская государственная сельскохозяйственная академия,
г. Горки, Беларусь, i.kononovichpolina@gmail.com

Фролова Виктория Сергеевна

студент, Белорусская государственная сельскохозяйственная академия,
г. Горки, Беларусь, viktoriafrolovacr7@gmail.com

Научный руководитель: **Осипова Ирина Владимировна**

ст. преподаватель кафедры лингвистических дисциплин,
Белорусская государственная сельскохозяйственная академия, г. Горки, Беларусь

Аннотация. В статье рассматривается комплексный характер языковой компетенции как ключевого элемента профессиональной подготовки юристов-международников. Анализируются современные вызовы, включающие необходимость владения юридическими дискурсами на иностранных языках, межкультурную коммуникацию, работу со смешанными юридическими понятиями и цифровизацию права. Определяются перспективные направления модернизации образовательного процесса, такие как интеграция предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL), использование современных технологий (модели ООН, макеты международных судов) и цифровых инструментов. Всё это приводит к необходимости перехода от обучения иностранному языку к обучению профессиональной деятельности на иностранном языке.

Ключевые слова: языковая компетенция, юрист-международник, юридический дискурс, межкультурная коммуникация, CLIL, профессиональная подготовка, международное право, юридический перевод

DEVELOPING THE LINGUISTIC COMPETENCE OF INTERNATIONAL LAWYERS: ACTUAL PROBLEMS AND PROSPECTS

Polina P. Kononovich

Student, Belarusian State Agricultural Academy, Gorki, Belarus,
i.kononovichpolina@gmail.com

Victoria S. Frolova

Student, Belarusian State Agricultural Academy, Gorki, Belarus,
viktoriafrolovacr7@gmail.com

Academic Supervisor: **Irina V. Osipova**

Senior Lecturer, Department of Linguistic Disciplines, Belarusian State Agricultural Academy, Gorki, Belarus

Abstract. This article examines the complex nature of linguistic competence as a key element of the professional training of international lawyers. It analyzes contemporary challenges, including the need to master legal discourses in foreign languages, intercultural communication, work with mixed legal concepts, and the digitalization of law. Promising directions for modernizing the educational process are identified, such as the integration of Content and Language Integrated Learning (CLIL), the use of modern technologies (Model UN, mock international courts), and digital tools. All of this necessitates a shift from teaching a foreign language to teaching professional activities in a foreign language.

Key words: language competence, international lawyer, legal discourse, intercultural communication, CLIL, professional training, international law, legal translation

The relevance of the topic is due to the globalization of the legal and economic spheres, which places high demands on the training of international lawyers. A key element of their professionalism is the ability to work effectively in a multilingual environment. However, the traditional system of teaching foreign languages in universities does not keep up with the dynamic demands of practice. It focuses on general linguistic training, while there is an acute gap between knowledge of the language and the ability to apply it in professional tasks: drafting international contracts, negotiating, participating in arbitration and working with documents.

Thus, the main problem is the lack of development of communicative and legal competence. The effectiveness of the pedagogical approach is critically important here, since it affects not only the psychological atmosphere in the classroom, but also the quality of the formation of practical skills of future lawyers. In professional discourse, both legal knowledge and linguistic skills are equally necessary, and their simultaneous development requires the integration of theory and practice. Insufficient willingness to communicate professionally and resolve conflicts in a foreign language creates serious career obstacles [5, p. 247].

The concept of “communicative competence” dates back to the works of D. Hymes, who understood it as the ability to communicate successfully, measured by effectiveness and relevance. This concept was formulated as a counterbalance to the narrow linguistic competence of N. Chomsky. K. Forwergh, in turn, considered language as a communication tool inextricably linked with human cognitive and social abilities [5, p. 247].

Communicative competence is in close contact with linguistic competence. Linguistic competence is the natural knowledge of grammar people use to understand and speak languages. It includes five interrelated components: linguistic (mastery of grammar and vocabulary), discursive (ability to construct and understand professional texts), sociolinguistic (adaptation of speech to context), pragmatic (achievement of communicative goals) and intercultural (consideration of legal and cultural characteristics). Equally, one of the ways to form the professional foreign language competence of future lawyers is to teach students to read, speak, listen and write in a foreign language to ensure the possibility of communication in future professional activities. As for, to ensure the formation of professional foreign language competence of a future lawyer, professionally oriented foreign language

activities, which include training future specialists for business communication in oral and written forms in a foreign language [4, p. 1010].

The language policy regarding English affects the quality of education as a whole, since it concerns such categories as the ability to communicate and interact cross-culturally, the ability to express one's thoughts and understand the thoughts of other people, including representatives of other societies, etc. The fact that graduates of higher educational institutions are preparing for life in a market system, dialogue of cultures and peoples, and interethnic communication. All these facts will confirm the importance of language competence for lawyers [4, p. 1009].

Modern linguistics pays great attention to legal terms: their meaning, interpretation, translation and compilation of dictionaries. The study of legal terminology, especially in international law, is carried out within the framework of applied linguistics, using an anthropological approach, functional linguistics and linguistics of discourse.

The main task of translating legal terms is not just to find an equivalent, but to convey all the features of a foreign term in the target language.

It is important to distinguish between the terminology of international law (which is formed in the process of creating norms) and the terminology of the law of a foreign state (which has already been established and confirmed by the interpretations of lawyers and practice). In the case of foreign law, the difficulty lies in understanding the legal consequences of the term and adequately translating it while preserving the original meaning.

For a high-quality translation of legal texts, a translator needs knowledge of the language, law, special vocabulary and terminology. Legal terms are complex because they may have multiple meanings or may not have exact equivalents in the target language. Even a good knowledge of law may not be enough to understand the uniqueness of specific legal phenomena and translate them correctly. That is why language competence is important for international lawyers [1, p. 228].

The main problems in practice are related to poor command of professional vocabulary, inability to apply theoretical knowledge and limited oral and written communication skills. This results in difficulties with translating legal terms, negotiating, drafting documents, and defending interests in international instances. Therefore, for the formation of full-fledged professional competence, specially designed classes are needed, focused on simulating real professional situations (business communication, drafting documents), which will prepare future lawyers for effective work in a globalized world.

In addition to these problems, the complexity of legal discourse lies in the simultaneous development of common and civil law systems, the lack of direct correspondence between some concepts, the dynamism of the legal language and the need to constantly learn new vocabulary (for example, “smart contract”, “regulation of crypto assets”). Also, the existing curricula lack a practical focus. All these learning

problems can lead to further risks of financial and reputational losses due to language errors.

In addition to developing traditional components of communicative competence, modern challenges require the integration of digital skills and cross-cultural agility into the training of international lawyers. It is not just about language skills, but about the ability to participate in a global professional dialogue where the boundaries between law, technology and communication are blurred. The introduction of digital technologies into training can be regarded as one of the possible ways to increase the effectiveness of a lawyer's work in the context of communication with foreign colleagues and the search for the necessary information.

An effective solution is to introduce integrated contextual learning (Integrative Contextual Learning) into the educational process, which simulates real professional scenarios. The integrated use of case methods, role-playing games (for example, modeling international lawsuits or negotiations), project work (drafting international treaties) and the analysis of authentic legal documentation. This allows students to overcome the abstractness of traditional teaching and form a holistic experience of applying language knowledge in a professional context.

In addition, interactive methods stimulate students' active participation in the learning process, increase their motivation and engagement. Practice-oriented training helps to build legal intuition and confidence in their actions, which is necessary for future lawyers. Thus, the introduction of interactive methods is a key step to improve the quality of training for professionals who are able to work effectively in a complex legal environment and adapt to its changes [3, p.162].

The same source emphasizes that the key role is played by the formation of a "dual cognitive profile," in which a future lawyer learns not just to translate legal concepts, but to think flexibly within two different legal systems, using a foreign language as a tool for solving professional problems, rather than as an end in itself [3, p.164].

The CLIL method can also be used in the training of international lawyers. Such an approach as CLIL (subject-language integrated learning) opens the way to learning an additional language, rather than just learning in your native language. This approach becomes extremely flexible, and when the language is studied as part of a subject specialization, the results improve significantly. As a result, the level of language proficiency increases. Multilingual communication skills improve, the subject becomes more interesting to study in another language, students' confidence increases and motivation increases. When studying a subject in another language, the ability to think, analyze, and reproduce information develops from the very beginning [6].

CLIL is conventionally divided into hard CLIL and soft CLIL. Hard CLIL means that any school subject can be taught in English. During this lesson, students explore geography, literature, biology, physics, or even sports through a foreign language.

The reason for the widespread and popularity of this approach is that it allows students to communicate more effectively with each other using a foreign language. In addition, CLIL: expands students' intercultural knowledge, trains communication skills in a foreign language in natural conditions, promotes the development of thinking and opens up the creative potential of students, increases students' motivation and self-confidence, trains all language skills and abilities, improves language competence and natural oral skills, develops interest in different languages, They can be used in different areas of life and do not require additional hours of training [2].

More specifically the benefits of CLIL is that it prepares the students for the internationalization which is important for higher studies and work life as well, creates and develops a unique interest in the multilingual and henceforth stays motivated.

The CLIL method is successfully used in schools for students of all grades. This method will be quite effective in preparing students in the field of international law.

In conclusion, language competence plays a very important role both in the work of an international lawyer and in his education. Therefore, there is a need for effective student education in the field of international law and foreign languages. Today, there are certain difficulties in the effective training of legal specialists, such as the lack of practical training in curricula, the dynamism of the language, and so on. To solve these problems, the following methods can be used: the introduction of digital technologies, increasing practical training and integrating role-playing games into teaching, as well as the introduction of the CLIL method for teaching students.

These methods will help future international lawyers to better understand foreign languages, improve communication with foreign colleagues, as well as more. When people carefully and consistently use these methods, future international lawyers will gain a deep and practical understanding of foreign languages, going beyond simple translation to achieve true fluency and cultural awareness. This mastery will significantly improve communication with colleagues from diverse legal and cultural backgrounds, building respectful relationships. This better communication will lead to more effective teamwork on complex legal issues and contribute to fairer, more equitable, and sustainable results globally. Beyond just communication, these strategies will also foster critical thinking, cultural sensitivity, and a strong commitment to ethical legal practice. This ensures that future international lawyers are not only technically skilled and linguistically proficient but also well-rounded, ethical, and culturally aware, ready to confidently navigate the complexities of the global legal world with integrity and a dedication to justice. Investing in these educational approaches will definitely lead to a more competent, ethical, culturally aware, and globally-minded legal profession, ready to tackle the challenges and opportunities of our interconnected world.

Список использованных источников

1. Залесский, Д. А., Макраревич И. И., Особенности перевода терминов специализированной области правового регулирования иностранных инвестиций: прагматический аспект / Залесский, Д.А., Макраревич И.И // Международные отношения: история, теория, практика: материалы IX науч.-практ. конф. молодых ученых фак. междунар. отношений БГУ, Минск, 1 февр. 2019 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: В. Г. Шадурский (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2019. – 285 с.
2. Как применять элементы методики CLIL на уроке [Электронный ресурс] // Skyteach. – URL: <https://skyteach.ru/methods/kak-primenyat-elementyi-metodiki-clil-na-uroke/> (дата обращения: 12.10.2025).
3. Орозбаева, А. К. Интерактивные методы обучения в юридических дисциплинах: кейс-методы и ролевые игры / А. К. Орозбаева // Вестник Ошского государственного университета. Право. – 2024. – № 2(5). – С. 160–167.
4. Рузметова, Н. Using the potential of English language in forming professional competencies of law students // Oriental Renaissance: Innovative, Educational, Natural and Social Sciences. – 2021. – Т. 1, № 11. – С. 1008.
5. Усманова Е. Ф., Худойкина Т. В., Адаева О. В. Формирование и развитие юридико-коммуникативной компетентности в рамках высшего юридического образования // Перспективы науки и образования. 2023. № 5 (65). С. 245-258. doi: 10.32744/pse.2023.5.15
6. Content and Language Integrated Learning (CLIL): Methodology [Электронный ресурс] // LinkedIn. – URL: <https://www.linkedin.com/pulse/content-language-integrated-learning-clil-methodology> (дата обращения: 12.10.2025).

УДК 372.881.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФРАНЦУЗСКИХ КОМИКСОВ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Левонюк Лилия Евгеньевна

старший преподаватель, кафедра иностранных языков, Брестский
государственный университет имени А.С. Пушкина, Брест, Беларусь,
levonyuk.lilya@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию проблемы использования французского комикса как эффективного средства формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей. В исследовании поставлены следующие задачи: определить критерии отбора комиксов как учебного материала, выявить учебно-методический потенциал французского комикса в формировании и совершенствовании навыков и умений межкультурного общения, развитии творческих способностей студентов, повышении их интереса и мотивации к изучению французского языка. Представлены этапы работы с комиксом, а также виды упражнений на каждом этапе. Исследование проводилось на материале французского комикса, который представляет собой аутентичный текст, отражающий менталитет, особенности характера, культуру, обычаи и традиции французского общества. Результаты исследования показали, что использование комикса как элемента занятия по французскому языку увеличивает эффективность образовательного процесса, повышает интерес и мотивацию студентов в изучении языка, способствует формированию межкультурной коммуникативной компетенции будущих специалистов неязыкового профиля.

Ключевые слова: французский комикс, межкультурная коммуникативная компетенция, мотивация, творческий потенциал, социокультурная информация, репродуктивно-продуктивные навыки

USING FRENCH COMICS IN THE CONTEXT OF DEVELOPING INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

Lilya Y. Levonyuk

Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Brest State A.S. Pushkin
University, Brest, Belarus, levonyuk.lilya@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the problem of using French comics as an effective means of developing intercultural communicative competence of students majoring in non-linguistic specialties. The study sets the following objectives: to determine the criteria for selecting comics as educational material, to identify the educational and methodological potential of French comics in the formation and improvement of intercultural communication skills and abilities, the development of students' creative abilities, to increase their interest and motivation in learning French. The stages of working with comics as well as the types of exercises at each stage are given. The study was carried out using French comics, which are authentic texts reflecting the mentality, character traits, culture, customs, and traditions of French society. The results of the

study showed that the use of comics as an element of French language lessons increases the effectiveness of the educational process, increases students' interest and motivation in learning the language, and contributes to the development of intercultural communicative competence of future non-linguistic specialists.

Keywords: French comics, intercultural communicative competence, motivation, creativity, social and cultural information, reproductive and productive skills

В связи с процессами, происходящими в современном обществе, направленными на сближение и диалог культур, расширение связей во всех областях деятельности человека, для будущих специалистов неязыкового профиля большую значимость приобретает необходимость владения иностранными языками как средством эффективной межкультурной коммуникации. Иными словами, выпускники вузов должны обладать сформированной межкультурной коммуникативной компетенцией. Для успешного решения данной проблемы в контексте преподавания французского языка пересматриваются имеющиеся подходы к обучению, его содержание, ведется поиск новых психолого-педагогических и методических решений, направленных на повышение эффективности обучения как иностранному языку, так и культуре его носителей.

Нам представляется в данном плане эффективным интегрировать в учебный процесс тексты французских комиксов, которые занимают особое место во французской культуре и литературе, а также имеют неоценимый дидактический потенциал.

Основываясь на практическом опыте, мы считаем, что актуальность использования комикса как элемента обучения на занятиях по французскому языку на неязыковых факультетах вузов состоит в том, что он сочетает в себе наглядность, аутентичный письменный текст (вербальный компонент), близкий к разговорной речи, а также невербальный компонент коммуникации. Кроме того, комикс представляет собой великолепное средство повышения интереса и мотивации обучающихся к изучению французского языка.

Основная цель данного исследования - рассмотреть потенциал комикса как средства обучения французскому языку на неязыковых специальностях вузов.

Для ее достижения предполагается решить следующие задачи:

- раскрыть понятие «комикс»;
- определить особенности использования комикса в обучении межкультурному общению на французском языке;
- определить критерии отбора комиксов в качестве учебного материала;
- раскрыть потенциальную значимость комикса как средства формирования и развития навыков межкультурной коммуникации;
- разработать методику работы с комиксом на занятии по французскому языку.

Проблема использования комикса в обучении иностранным языкам отражена в работах многих ученых. Так, например, Т. М. Белова считает, что комикс является средством «выражения этнокультурных стереотипов» [1, с. 134]. С. Н. Максимова изучала вопросы целесообразности использования комиксов в обучении иностранным языкам [2, с. 131]. В исследованиях Л. А. Нефедовой отражены «когнитивные особенности комикса как креолизованного текста» [4, с. 5]. По мнению А. В. Онковича комикс представляет собой не что иное как «жанр учебной медиапродукции» [5, с. 336].

Обозначим определение понятия «комикс». Л. А. Нефедова определяет комикс как текст с полной «креолизацией, то есть текст, где между его вербальной и изобразительной (невербальной) частями устанавливаются отношения взаимозависимости» [4, с. 7]. По мнению А. Г. Моисеенко и Л. П. Малютиной, «комикс – это способ связного повествования с использованием изображений и сопроводительного текста, вербальные и невербальные части которого связаны между собой и рассматриваются в комплексе» [3, с. 68].

Мы рассматриваем французский комикс в качестве аутентичного текста, представляющего собой средство знакомства с иноязычной культурой и обогащения межкультурного опыта студентов. Как любому аутентичному учебному тексту, комиксу присущи естественность лексического наполнения и грамматических форм, ситуативная адекватность используемых языковых средств, логическая целостность и тематическое единство. Как подчеркивает А. В. Щепилова, аутентичные тексты являются «настоящими элементами иной культуры, они реальны, индивидуальны, а поэтому экспрессивны и интересны» [6, с. 128].

Основной целью иноязычного образования специалистов неязыкового профиля является формирование межкультурной иноязычной коммуникативной компетенции. Аутентичный текст комикса представляет собой диалогическое или монологическое высказывание персонажей. Следовательно, комикс способствует формированию навыков диалогической речи и краткого монологического высказывания обучающихся. Кроме того, комиксы знакомят студентов с новой лексикой, возможностями использования грамматических форм в разговорной речи. Наконец, аутентичный текст комикса знакомит студентов с культурными традициями Франции и франкоговорящих стран, лексическое наполнение комикса, являясь частью французского языка, очень часто не соответствует литературной норме. Франкоязычный комикс обязательно содержит элементы невербального поведения (мимика, жесты) носителей языка в различных ситуациях общения, тем самым раскрывая характер французов, особенности их поведения, присущие им ценностные ориентации.

Что касается критериев отбора комиксов в качестве учебного материала для занятий по французскому языку, нам представляется возможным выделить следующие:

- учебно-методическая и культуроведческая ценность, иными словами, доступность с учетом целевой аудитории и насыщенность фактами, понятиями, обычаями и привычками, присущими франкофонам;

- наличие страноведческого материала, т.е. информации по различным регионам Франции и их особенностям, истории, национальной кухне, праздникам, выдающимся деятелям и т.д.;

- ситуативно-тематическое соответствие. Информация, содержащаяся в тексте комикса, должна соответствовать тематике занятия, быть содержательной, актуальной и значимой, т.к. эффективность иноязычной коммуникации напрямую зависит от доступности и понятности темы, ее соответствия интересам обучающихся;

- наличие сюжета, комикс должен отличаться целостным сюжетом, сюжетная линия должна четко прослеживаться. Данный критерий необходим при определении объема комикса, используемого в учебном процессе, в зависимости от конкретного занятия;

- доступность с учетом целевой аудитории, данный критерий способствует развитию интереса обучающихся к франкоязычной культуре и мотивации в изучении французского языка.

Если говорить о значимости комикса как средства формирования и развития навыков межкультурной коммуникации, то следует отметить, что элементы комикса связаны сюжетной линией, образуя смысловое единство. Поэтому комикс предоставляет потенциальную возможность формирования коммуникативных навыков как устной, так и письменной речи. В процессе работы с комиксами студенты знакомятся с французскими фразеологизмами, сленгом современной французской молодежи, возможностями использования грамматических явлений и лексических единиц в разговорной речи. Работа с французскими комиксами на занятиях способствует развитию творческих способностей обучающихся, например, в процессе создания собственных комиксов по теме или завершения предложенного комикса.

Мы предлагаем следующие этапы в работе с текстом французского комикса на занятии по французскому языку:

1. *Вводный этап*, в ходе которого студенты выполняют задания, помогающие им снять различного рода трудности (языковые, социокультурные и т.д.) в понимании содержания комикса.

2. *Этап работы с текстом комикса*. На данном этапе студентам сначала предлагается выполнить набор заданий, которые поэтапно готовят их к пониманию содержания комикса: озаглавить комикс или расставить его компоненты в логическом порядке. Затем предлагаются задания на расширение фоновых, культуроведческих и страноведческих знаний, содержащихся в

комиксе: составление словаря новых терминов и понятий, составление комментария новых лексических единиц, встречающихся в комиксе и т.д.

Далее студенты читают текст комикса, стараясь в деталях понять его содержание. На данном этапе работы с комиксом мы предлагаем такие задания, как закончить предложения на основе содержания комикса, определить, соответствует ли утверждение содержанию комикса, если нет – исправить, используя слова и выражения из комикса; определить основные идеи (идею) комикса; охарактеризовать персонажи; найти в комиксе выражения синонимичные предложенным в упражнении и т.д.

3. *Этап контроля понимания комикса.* На данном этапе используются такие виды заданий, как ответ на вопросы, определить верные/неверные утверждения и т.д. Целью этих упражнений является определение полноты и точности понимания содержания комикса обучающимися.

4. *Этап формирования репродуктивно-продуктивных умений.* На данном этапе обучающимся предлагаются упражнения, направленные на расширение социокультурных, страноведческих знаний, развитие речевого этикета, формирование умений невербального поведения, воспроизведение типичных ситуаций межкультурного общения. Выполнение указанных упражнений готовит студентов к реализации коммуникативных ситуаций и способствует формированию навыков межкультурного общения в ходе ролевых игр по теме комикса.

5. *Этап формирования и совершенствования творческих навыков.* Студентам предлагается закончить предложенный комикс, дорисовать недостающие фрагменты и составить к ним текст или создать свой комикс на предложенную тему.

В результате проведенного исследования мы пришли к следующему заключению, что включение французского комикса в образовательный процесс:

- способствует значительному повышению эффективности обучения французскому языку;
- стимулирует интерес и мотивацию к изучению языка со стороны обучающихся;
- является действенным средством формирования межкультурной коммуникативной компетенции будущих специалистов неязыкового профиля;
- развивает творческий потенциал студентов;
- значительно расширяет их кругозор о стране изучаемого языка;
- является действенным средством формирования навыков и умений межкультурного общения.

Мы считаем, что дальнейшие исследования по проблеме использования комикса в иноязычном образовании на неязыковых специальностях вузов могут способствовать раскрытию потенциала комикса для формирования и развития навыков в различных видах речевой деятельности обучающихся.

Список использованных источников

1. Белова Т.М. Комиксы как средство выражения этнокультурных стереотипов // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. № 2. С. 132–136.
2. Максимова С.Н. Комикс в образовании: есть ли польза от дела? // Народное образование. 2022. № 9. С. 128-135.
3. Моисеенко А.Г., Малютина Л.П. Комикс как элемент обучения французскому языку в среднем звене общеобразовательной школы // Поволжский педагогический вестник. 2020. Т. 8. № 4(29). С. 66-71.
4. Нефедова Л.А. Когнитивные особенности комикса как креолизованного текста // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2020. № 1. С. 4–9.
5. Онкович А.В. Комикс как жанр учебной медиапродукции // Медиа сфера и медиаобразование : материалы II Международной научно-методической конференции, 27–29 мая 2015 г. Могилев : МИ МВД, 2015. С. 334–339.
6. Щепилова А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. М.: ГОМЦ «Школьная книга». 2013. 488 с.

УДК 811.111:63

КРЕАТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОТРАСЛЕВОЙ ЛЕКСИКИ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МЕДИАТЕКСТАХ АГРАРНОЙ ТЕМАТИКИ

Ляхнович Татьяна Леонидовна

к. филол. н., доцент, доцент кафедры лингвистических дисциплин,
Белорусская государственная сельскохозяйственная академия,
г. Горки, Беларусь, vvktll@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности языковой игры в англоязычных текстах сельскохозяйственной тематики на примере статей из журнала The Economist, рассматриваются различные приемы языковой игры, подчеркивается важность учета лингвокреативного аспекта агромедиа текстов в процессе преподавания английского языка в аграрном вузе.

Ключевые слова: агромедиа текст, языковая игра, приемы языковой игры, сельское хозяйство, отраслевая лексика

CREATIVE USAGE OF INDUSTRY-SPECIFIC VOCABULARY IN ENGLISH-LANGUAGE MEDIA TEXTS ON AGRICULTURAL TOPICS

Tatiana L. Liakhnovitch

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Linguistic Disciplines,
Belarusian State Agricultural Academy, Gorki, Belarus, vvktll@mail.ru

Abstract. The article examines the features of language game in English-language agricultural texts using the example of articles from The Economist magazine. It describes various techniques of play on words and emphasizes the importance of considering the linguistic and creative aspect of agro-media texts when teaching English at an agricultural university.

Keywords: agromedia text, play on words, language game techniques, agriculture, industry-specific vocabulary

Введение

Медиа тексты различных жанров, как известно, широко используются в преподавании иностранных языков. Особенно важную роль привлечение такого рода материалов играет в вузе, так как медиа тексты определенной направленности не только предоставляют богатый материал для анализа различных грамматических и лексических явлений, но и выступают источником важной информации по специальности, знакомят «и с профессиональным, и культурологическим содержанием» [2, с. 177]. Агромедиа тексты не являются строго научными. Как правило, это информационные, аналитические или полемические статьи, авторы которых пытаются «убедить читателя согласиться с некоторым мнением, выяснить причины и следствия событий, показать взаимосвязи разных событий, показать значимость события и возможные варианты его развития.» [3, с. 104] С точки зрения языка, особенность таких статей состоит в использовании большого

количества средств, выражающих логические связи высказываний, в них широко представлены слова разных лексических групп, а также сельскохозяйственные термины, причем терминологические единицы могут иметь несколько вариантов. Например, в статьях, дающих обзор современных попыток создания искусственных продуктов питания, в частности, мяса [5], студенты сталкиваются с новообразованием *pseudomeat* (псевдомясо), а также другими наименованиями этого изобретения: *plant-based meat* (мясо на растительной основе / растительное мясо), *alternative meats* / *meat alternative* / *meat substitutes* (заменители мяса), *meatless meat* ('безмясное' мясо), *bogus burger* (поддельный бургер), *lab-grown beef* (говядина, выращенная из клеточной культуры), *cultured meat* (мясо из пробирки / искусственное мясо), *cruelty-free cultured meat* (безубойное мясо из пробирки) и т.д. В статье о разведении трюфелей в Испании [11], например, этот деликатес автор называет по-разному: *truffles*, *the fungus*, *wild truffles*, *white truffles*, *black truffles*, *Tuber melanosporum* /лат./ и даже *stinky tubers* (вонючие клубни).

Но языковая специфика агромедиатекстов состоит не только в обилии соответствующих терминологических единиц, что важно для будущих специалистов в профессиональном отношении. В медиатекстах аграрной тематики авторы зачастую используют отраслевую лексику аномально, ради создания языковой игры. Если читатель не распознает такие случаи, адекватное извлечение информации может быть нарушено. Неумение правильно декодировать факты языковой игры приводит к коммуникативной неудаче, поэтому важно учить студентов распознавать примеры креативного использования терминологической лексики и правильно их интерпретировать.

Целью настоящей статьи является анализ лингвокреативного использования сельскохозяйственных терминов в англоязычных текстах аграрной тематики на примере статей из журнала *The Economist*.

Материалы и методы

Чаще всего примеры языковой игры можно встретить в заголовочных комплексах статей, а также в названиях частей в основном тексте. Заглавия, построенные на языковой игре, как отмечают многие исследователи, привлекают читателей своей нестандартностью, заставляют их заинтересоваться содержанием статьи, оказывают эмоциональное воздействие [1; 4].

Например, статья из журнала *The Economist*, в которой рассматриваются некоторые индийские традиции, связанные с употреблением рыбы, и проблемы в торговле рыбой между Бангладеш и Индией, называется «*Fishy business*» [6]. В этом лаконичном заголовке актуализируется и прямое ('рыбный'), и переносное ('подозрительный / не внушающий доверия') значение слова *fishy*. Лингвокреативность автора усиливается далее в подзаголовке «*Bangla dish*» (вместо *Bangladesh*), где название страны трансформируется в номинативную конструкцию, причем слово *Bangla* здесь также имеет двойную актуализацию.

Bangla – это и неофициальное название страны (*Bangla dish* = ‘Бангладешское блюдо’), и название языка (‘бенгальский’), на котором говорят и в Бангладеш, и в индийском штате Западная Бенгалия, граничащем с Бангладеш. Таким образом, автор как бы намекает, что речь пойдет о блюде (*dish*), в приготовлении которого участвуют обе стороны. Наконец, завершает заголовочный комплекс фраза, выражающая основную мысль статьи: ***The India-Bangladesh relationship is falling to pisces***. Для создания комического и иронического эффекта автор трансформирует известный идиоматический оборот «***to fall to pieces***» (*разваливаться, разрушаться, разбиться вдребезги*), используя прием псевдоономизации: слова ***pieces*** ['pi:siz] (*кусочки*) и ***pisces*** ['paɪsɪz] (*рыба/ лат./*) графически выглядят почти одинаково. Тем самым автор как бы подсказывает, что отношения между двумя странами ухудшаются из-за ***рыбы***. Далее в тексте статьи этот трансформированный фразеологизм повторяется снова: “...***relations between the countries are falling to pisces***”. Завершается статья фразой, содержащей идиому ‘***tip the scales***’ (*склонить чашу весов / оказать решающее влияние*): “***Bangladesh’s ban may finally tip the scales***.” (*Запрет Бангладеш может окончательно склонить чашу весов.*) Выбор именно этого устойчивого выражения не случаен, ведь слово ‘***scales***’ (*весы*) является омонимом ‘рыбного’ термина ‘***scales***’ (*чешуя*). Таким образом, тематическая доминанта – рыба – остается неизменной на протяжении всей статьи. Дешифровка механизмов языковой игры (двусмысленность, каламбур, трансформация прецедентного имени, аллюзия на ключевое слово с помощью лексемы того же семантического поля) позволяет лучше понять отношение автора к обсуждаемой проблеме.

Рассмотрим креативное использование тематической лексики в статье, посвященной анализу причин роста цен на свинину в Китае [7]. В тексте неоднократно встречаются такие животноводческие термины, как ***hog*** (*домашняя свинья / боров*), ***hog herd*** (*стадо свиней*); ***pig*** (*свинья*), ***pig farms*** (*свинофермы*); ***sow*** (*свиноматка*), ***breeding sow*** (*племенная свиноматка*); ***pork*** (*свинина*), ***pork prices*** (*цены на свинину*). Однако в подзаголовке статьи эти же слова используются метафорически: “***Soaring pork prices hog headlines and sow discontent in China***”. Слово ***hog*** здесь выступает как глагол со значением ‘поглощать / захватить / заграбастать’, а глагол ***sow*** [səʊ] (*сеять*) является омографом слова ***sow*** [saʊ] (*свиноматка*). В автоматическом переводе этой фразы («Стремительный рост цен попал в заголовки газет и посеял недовольство в Китае.») теряется эффект языковой игры, построенной на применении созвучных ключевым терминам слов с целью создания каламбура, который понятен сведущему читателю.

В этой статье метафорически используются также некоторые сложные термины, в состав которых входит тематическая лексика. Например, ***feed-through*** – ‘сквозная подача / кормушка для животных’ > ‘стимул’: ‘...***the feed-through for broader inflation...***’; ***hog cycle*** – ‘свиной цикл’ (*циклические*

колебания на рынке поголовья скота): *'The hog cycle would become less volatile...'*.

Наконец, идиоматическое выражение *'put lipstick on a pig'* (букв. 'накрасить свинью губной помадой' > 'лакировать действительность'), которое автор слегка трансформирует (*put lipstick on a very pricey pig*) и использует для ироничной оценки публикации в одной китайской газете, выбрано им потому, что оно содержит ключевое слово статьи – *pig*.

В статьях о разведении крупного рогатого скота, о производстве говядины и молока в разных странах, языковая игра, как правило, строится на использовании тематической лексики, относящейся к этой сфере деятельности. Так, в статье, которая рассказывает о поставках говядины из Намибии в США [8], лингвокреативность автора проявляется в обыгрывании терминов *'beef'*, *'meat'*, *'meaty'*. На протяжении всего текста эти слова используются в их прямом значении: *'Namibia's state-owned meat firm shipped 25 tonnes of beef to Philadelphia.'*; *'America is the world's second-biggest meat market.'*; *'beef cattle'*, *'African beef'* и т.д. Однако в заглавии и подзаголовке термины *'beef'* и *'meaty'* имеют другое значение, на что указывает нестандартное сочетание этих слов с соседними лексическими средствами. Нарушение норм сочетаемости слова *beef* в заглавии *«Africa's beef with America»* говорит о том, что в данном случае это слово имеет значение *'спор, ссора, разногласия'*. В обобщающей фразе в заголовочном комплексе *«One meaty success aside, farmers struggle to export to America.»* (Несмотря на один значительный успех, фермеры с трудом добиваются экспорта в Америку.) слово *meaty* использовано таким образом, что в нем выявляются два значения: это и успех в торговле мясом, и значительный (небывалый / впечатляющий) успех. В данном случае эффект неожиданности создается за счет нарушения сочетаемости (*meaty success*) и приема двойной актуализации. Завершается статья фразой, содержащей идиоматическое выражение *«take the bull by the horns»* (брать быка за рога, т.е. *'действовать решительно / напрямик'*): *Still little can be achieved unless African exporters take the bull by the horns and force their way into the new markets.* (*«Все-таки африканские экспортеры мало чего смогут добиться, если не возьмут быка за рога и не проложат себе путь на новые рынки»*). Автор намеренно использует выражение *take the bull by the horns*, так как в его состав входят слова, парадигматически связанные с ключевыми терминами статьи. Языковое оформление статьи, можно сказать, выдержано в одном стиле, обусловленном обсуждаемой темой.

В статье о мясной промышленности Бразилии [10] читатель сталкивается с большим количеством соответствующих терминов: *fresh beef* (свежая говядина), *to skin the carcass* (освежевать тушу), *to salt the hide* (посоливать шкуру), *cattle* (крупный рогатый скот), *slaughterhouse* (скотобойня), *meatpacker* (мясокомбинат), *ear-tags for cows* (ушные бирки с номером для коров), *poultry company* (птицеводческая компания), *broiler chickens*

(бройлерные цыплята) и др. И в предложении, формулирующем центральную идею статьи, традиционно для выразительности автор использует фразовый глагол, в котором центральный элемент выражен ключевым тематическим словом статьи: *JBS, the world's largest food company, plans to beef up in America.* (*JBS, крупнейшая в мире продовольственная компания, планирует расширить свое присутствие в Америке*).

В другом подзаголовке статьи «**Much at steak**» трансформирован фразеологизм «**be at stake**» (*стоять на кону / быть важным фактором*). Слово **stake** в нем заменено созвучным профильным термином **steak** (*порционный кусок мяса / стейк*). Трансформация фразеологизма не помешала его узнаваемости, но добавила юмора и двусмысленности. Каламбур позволяет интерпретировать подзаголовок двояко: «*много поставлено на карту*» и «*много зависит от производства / продажи стейков*».

Выводы

Преподавателям, работающим с английскими медиатекстами сельскохозяйственной тематики, следует обращать внимание студентов на все случаи намеренной языковой игры. Языковая игра может создаваться разными способами, это может быть нетрадиционное употребление тематической лексики, нарушение сочетаемости языковых средств, метафоризация отраслевых терминов, трансформация прецедентных текстов, дефразеологизация, двойная актуализация слов и выражений, создание каламбуров и т.д.

У студентов может быть недостаточно языковой подготовки и фоновых знаний для того, чтобы вычленить и декодировать все случаи языковой игры в медиатекстах по своей специальности. Между тем, языковая игра повышает мотивацию и интерес к изучению языка, «стимулирует развитие словарного запаса, грамматических навыков, умения конструировать предложения и понимать контекст, развивает лингвистическое мышление, способность дешифровать скрытые смыслы и подтексты» [3, с. 107].

Список использованных источников

1. Байкалова М.А. Языковая игра в оглавлении научно-популярных изданий (на материале текстов современных русских ученых-популяризаторов) / М.А. Байкалова, Л.З. Подберезкина // Экология языка и коммуникативная практика. – 2019. – №3. – С.29-38.
2. Клеменцева Н.И. Текстцентризм в образовательном пространстве технического вуза / Н.И. Клеменцева. // Тенденции развития языкового образования в современном мире – 2023: сб. науч. ст. по итогам междунар. науч.-практ. конф., Минск, 22-23 нояб. 2023 г./ редкол.: И.Г. Колосовская (отв. ред.) [и др.] – Минск: МГЛУ, 2024. – С.175-178.
3. Современный медиатекст: учебное пособие / отв. ред. Н.А. Кузьмина. – Омск, 2011. – 414 с.
4. Чайка Н.Е. Об образовательном потенциале языковой игры / Н.Е. Чайка // Евразийский филологический вестник. – 2023. – Вып.4. – С.103-112.
5. Pseudomeat. Fake moos. // The Economist, October 12th 2019. – P. 64-66.
6. Fishy business. // The Economist, September 14th 2024. – P. 31.

7. Chinese inflation. A porcine phenomenon. // The Economist, September 14th 2019. – P. 66.
8. African trade. Africa's beef with America. // The Economist, February 29th 2020. – P. 29.
9. Indian agriculture. The white stuff. // The Economist, August 16th 2025. – P. 28-29.
10. The meat industry. A bigger bite. // The Economist, June 14th 2025. – P. 54-55.
11. Spanish truffles. The fungus is just starting. // The Economist, August 17th 2024. – P. 37.

УДК 811.111

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА В СФЕРЕ МАРКЕТИНГА

Меркушева Александра Константиновна

студент Института экономики и управления АПК, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия,
sashe4ka.004@gmail.com

Научный руководитель: **Порческу Галина Васильевна**

к. филол. н., доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени
К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, gporchesku@rgau-msha.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию трудностей и стратегий перевода маркетинговых текстов в условиях глобализации и доминирования английского языка в профессиональной коммуникации. Актуальность работы обусловлена активным проникновением англицизмов в русскоязычный дискурс, что формирует гибридную терминологическую систему и создает лексические, культурные и прагматические вызовы для переводчика. На основе сравнительно-сопоставительного и лингвокультурологического анализа автор систематизирует основные трудности перевода и предлагает рекомендации по их преодолению. Делается вывод о необходимости адаптации и локализации контента с учетом культурных особенностей, ценностных ориентаций и когнитивных моделей целевой аудитории для успешной интеграции международных брендов на российский рынок.

Ключевые слова: перевод, маркетинг, терминология, адаптация, реклама, заимствования, межкультурная коммуникация

SPECIFICS OF MARKETING TRANSLATION

Alexandra K. Merkusheva

Student, Institute of Economics and Management in Agribusiness, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia,
sashe4ka.004@gmail.com

Academic Supervisor: **Galina V. Porchesku**

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, gporchesku@rgau-msha.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the key challenges and strategies of translating marketing texts in the context of globalization and dominance of the English language in professional communication. The relevance is evidenced by the active penetration of Anglicisms into Russian-language discourse, which forms a hybrid terminological system and creates lexical, cultural, and pragmatic challenges for the translator. The author systematizes the main translation difficulties and offers recommendations to overcome them. It is concluded that it is necessary to adapt and localize content, taking into account the cultural characteristics, values, and cognitive models of the target audience to successfully integrate international brands into the Russian market.

Keywords: translation, marketing, terminology, advertising, adaptation, intercultural communication

Современное развитие мировой экономики невозможно без эффективного маркетингового взаимодействия между компаниями, культурами и языковыми сообществами. Перевод в сфере маркетинга приобретает особое значение в условиях глобализации брендов и активного международного сотрудничества, так как именно от его качества зависит, будет ли рекламное сообщение воспринято адресатом правильно, эмоционально и с нужным коммерческим эффектом. Маркетинговые тексты отличаются высокой прагматической направленностью, насыщенностью культурно обусловленных понятий, поэтому переводчику приходится искать баланс между точностью передачи смысла и адаптацией текста к культурным особенностям целевой аудитории.

Актуальность темы обусловлена тем, что в последние десятилетия английский язык стал доминирующим в профессиональной коммуникации в сфере маркетинга, рекламы и связей с общественностью. В русский язык активно проникают заимствования, в основном англицизмы, которые не имеют точных аналогов в отечественной практике, например, *branding*, *target audience*, *storytelling*, *influencer*, *public relations* и другие. Этот процесс отражает тенденции глобализации языкового пространства и формирование единого профессионального поля коммуникации. Соответственно, российские специалисты сталкиваются с необходимостью адаптировать тексты не только на лексическом уровне, но и на уровне концептуальной системы, которая включает особенности мышления, восприятия бренда и взаимодействия с потребителем.

В современной российской практике наблюдается активное смешение языковых кодов: англицизмы используются наряду с русскими эквивалентами, формируя гибридный дискурс маркетинга. Например, в профессиональных текстах встречаются выражения типа «бренд-идентичность», «digital-коммуникации», «PR-активность», что указывает на переходную стадию формирования терминологической системы. Это явление требует от переводчика высокой языковой чувствительности, умения анализировать контекст употребления и выбирать верную стратегию – калькирование, заимствование и адаптацию.

Заимствования нередко сопровождаются трансформацией значений, что создает риск смысловых искажений. Например, термин «брендинг» в российской практике употребляется шире, чем английский *branding*, включая не только процесс формирования бренда, но и комплекс коммуникационных мероприятий. Следовательно, переводчик должен учитывать не только семантические различия, но и культурные коннотации, закрепленные в сознании носителей языка. Это требует не только лингвистической компетенции, но и глубокого понимания культурных, социологических и коммуникативных факторов, влияющих на восприятие текста, а также

способности к междисциплинарному анализу и критическому осмыслению языковых изменений.

Целью исследования является определение ключевых трудностей перевода маркетинговых текстов и выявление наиболее эффективных стратегий их адаптации в русскоязычной среде. Для достижения цели были поставлены следующие задачи: проанализировать типичные трудности, возникающие при переводе терминологии и рекламных сообщений; определить особенности употребления англицизмов и профессиональных заимствований; рассмотреть приемы, позволяющие сохранить эмоциональную и культурную выразительность оригинала при адаптации маркетинговых материалов.

Материалом исследования послужили современные теоретические труды по переводу профессиональной лексики и терминологии, а также примеры реальных рекламных текстов. В работе применяются сравнительно-сопоставительный и лингвокультурологический методы анализа, позволяющие выявить специфику функционирования маркетинговых терминов и определить оптимальные стратегии их перевода.

Проведенный анализ показал, что основными трудностями перевода маркетинговых текстов являются лексические, культурные и прагматические аспекты [1; 2; 6]. Лексические сложности возникают из-за отсутствия прямых эквивалентов и различий в терминологических системах языков. Например, термины *branding*, *targeting* или *storytelling* при буквальном переводе теряют часть смысловой нагрузки и эмоциональной окраски. Культурные трудности связаны с тем, что реклама апеллирует к ценностям и ассоциациям конкретного социума: то, что воспринимается позитивным в одной культуре, может оказаться неприемлемым в другой. Прагматические трудности выражаются в необходимости передать не только смысл, но и воздействующую функцию текста – побудить к действию, вызвать доверие, эмоциональный отклик.

Проанализировав варианты перевода таких терминов, как *target audience*, *PR*, *influencer*, *storytelling*, мы пришли к выводу, что в большинстве случаев переводчики используют стратегии заимствования и калькирования, что приводит к формированию гибридного профессионального языка. Например, слово «брендинг» закрепилось в русском языке как самостоятельный термин, хотя изначально было прямым заимствованием. Аналогичная ситуация наблюдается с терминами «таргетинг», «инфлюэнсер», «пиар». При этом адаптация этих слов требует учета контекста и уровня подготовленности аудитории, так как чрезмерное использование англицизмов может затруднить восприятие текста.

Для систематизации основных трудностей перевода маркетинговой терминологии были представлены их классификации в Таблице 1.

Одной из важных задач переводчика является адаптация рекламных слоганов и названий брендов. В этом процессе необходимо сохранить креативность, ритм и эмоциональную окраску оригинала. Иногда, как со

слоганом компании *Nike* «*Just do it*» дословный перевод «*Просто сделай это*» остается вполне эффективным, сохраняя мотивационный посыл и лаконичность. В ряде случаев для достижения коммуникативного эффекта используется стратегия культурного замещения, когда переводчик подбирает выражение, близкое по значению и эмоциональному воздействию для русской аудитории. Например, слоган *Skittles*: «*Taste the Rainbow*» – «*He кисни – на радуге зависни*».

Таблица 1

Основные трудности перевода терминов в сфере маркетинга

Вид трудности	Характеристика	Пример	Рекомендованная стратегия
Лексическая	Отсутствие прямых эквивалентов, многозначность терминов	Branding – брендинг	Заимствование или калькирование
Культурная	Несовпадение ассоциаций и ценностей в культурах	Возникают при переводе слоганов	Адаптация и культурное замещение
Прагматическая	Необходимость сохранить воздействующий эффект рекламы	Just do it – Просто сделай это	Функциональный перевод, передача мотивации
Семантическая	Различие в объеме значений терминов	Targeting – таргетинг / нацеливание	Заимствование, контекстуальный перевод
Стилевой	Необходимость соответствия тону и стилю бренда	Influencer – лидер мнений	Адаптация к стилю целевой аудитории

Переводчик в маркетинге выступает не просто как посредник между языками, а как медиатор между культурами, ответственным за то, чтобы сообщение бренда сохранило свою привлекательность, убедительность и соответствие ожиданиям целевой аудитории [3; 5; 8]. Он выполняет аналитическую и креативную функции, адаптируя не только язык, но и культурный контекст рекламного текста, который занимает свое определенное место в составе и структуре современного литературного языка [4]. В процессе локализации маркетинговых материалов специалисту необходимо учитывать различия в когнитивных моделях восприятия рекламы, психологические особенности аудитории, её ценностные ориентации, а также уровень владения иностранной терминологией.

Эффективная локализация предполагает использование социолингвистических, психолингвистических и культурологических подходов. Переводчик должен уметь определять эмоциональный фон текста, выявлять имплицитные смыслы и трансформировать их в понятную для локальной аудитории форму. Например, при адаптации американских или британских рекламных кампаний для российского рынка часто возникает необходимость изменить культурные отсылки, юмор или образ героя, чтобы вызвать у потребителя аналогичную эмоциональную реакцию.

Кроме того, специалист по переводу в сфере маркетинга должен владеть знаниями о современных цифровых инструментах продвижения [7]: контент-маркетинге, SEO-тексте, SMM-коммуникациях. Перевод маркетингового контента в онлайн-среде требует учета алгоритмов поисковых систем и ключевых слов, что делает работу переводчика частью комплексной стратегии продвижения.

Успешная локализация маркетинговых текстов требует от специалиста не только знания психологии потребителя и особенностей национального менталитета, но и владения современными тенденциями коммуникации, навыками работы с мультимодальными материалами и понимания принципов межкультурного маркетинга.

Таким образом, перевод в сфере маркетинга представляет собой сложный междисциплинарный процесс, сочетающий элементы лингвистики, культурологии и психологии. Эффективный перевод невозможен без адаптации исходного текста к культурным и коммуникативным нормам целевого языка. К числу перспективных направлений дальнейших исследований относится анализ влияния цифровой среды и нейролингвистических технологий на перевод маркетинговых коммуникаций. Правильная передача смыслов и эмоциональной составляющей рекламы способствует укреплению имиджа бренда и успешной интеграции международных маркетинговых стратегий в российском медиапространстве.

Список использованных источников

1. Алипичев, А. Ю. Специальная лексика в научно-популярном тексте и ее перевод / А. Ю. Алипичев, Г. В. Порческу, Н. А. Сергеева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2023. – № 2(113). – С. 7-19. – DOI 10.23859/1994-0637-2023-2-113-1. – EDN HSGFPK.
2. Бархударов, Л. С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. / Л. С. Бархударов – М.: Международные отношения, 2008. – 240 с.
3. Васильченко, Т. А. Особенности восприятия комического инокультурного текста с невербальным компонентом: специальность 10.02.19 "Теория языка" : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Васильченко Татьяна Анатольевна. – Москва, 2005. – 176 с. – EDN NNTQQR.
4. Зайцев, А. А. Дискуссионные вопросы изучения языка рекламы в аспекте теории русского литературного языка / А. А. Зайцев // Доклады ТСХА : Материалы международной научной конференции, Москва, 05–07 декабря 2017 года. Том Выпуск 290, Часть 3. – Москва: Российский государственный аграрный университет - МСХА им. К.А. Тимирязева, 2018. – С. 530-532. – EDN XNNYPJ.
5. Команова, А. Ю. Способы элиминирования социокультурных лакун в процессе обучения русскому языку как иностранному / А. Ю. Команова, А. Г. Манькова // Избранные вопросы науки XXI века : сборник научных статей. Том Часть 3. – Москва : Издательство "Перо", 2019. – С. 170-174. – EDN IFWBWE.
6. Порческу, Г. В. Языковые средства суггестивного воздействия в рекламном тексте / Г. В. Порческу, Л. Е. Бабушкина, А. Н. Милкова // Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход. – Москва : Российский государственный аграрный университет, 2024. – С. 166-212. – EDN AGUAXE.
7. Султанова, И. В. Роль и значение дистанционных технологий при обучении английского языка в условиях образовательного пространства вуза / И. В. Султанова // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11, № 6-1. – С. 533-538. – DOI 10.34670/AR.2021.12.44.087. – EDN TXSIBX.
8. Katan, D., & Taibi, M. (2021). Translating Cultures: An Introduction for Translators, Interpreters and Mediators. Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003178170>

УДК 811.161.1`42

ТЕКСТОКОГЕРЕНТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ КОНВЕРГЕНЦИИ КОГНИТИВНОЙ, ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ И ОПЕРАТИВНОЙ ИНФОРМАЦИИ В РОССИЙСКОМ УЧЕБНОМ НАРРАТИВЕ

Милостивая Александра Ивановна

д. филол. наук, доцент кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени
К. А. Тимирязева, г. Москва, Россия, amilostivaya@inbox.ru

Бредихин Марк Сергеевич

студент департамента лингвистики, Северо-Кавказский федеральный
университет, г. Ставрополь, Россия, bredichinmark@yandex.ru

Аннотация. В фокус рассмотрения авторов статьи попали возможности текстокогерентной деривации посредством конвергенции когнитивной, эмоциональной и оперативной информации в нарративе российского учебного пособия по экономической теории для иностранных студентов. Выявлены нарративообразующие свойства когерентности, а также ее корреляция с семантическими и функционально-прагматическими свойствами рассмотренного вербального макрораздела. Анализ эмпирического материала свидетельствует о релевантности синергии когнитивной (экономические и лингвистические термины, аббревиатуры, имена авторов ведущих экономических концепций, словообразовательные модели русского языка), эмоциональной (вопросы, имитирующие диалогическое общение с обучаемым) и оперативной (активирующие познавательную активность обучаемых конструкции в повелительном наклонении) в процессе формирования доминантной прагматической функции российского учебного нарратива рассматриваемого типа – дидактизации экономической теории на доступном для иностранных студентов языковом и перцептивном уровнях.

Ключевые слова: текстовая когерентность, учебный нарратив, когнитивная информация, эмоциональная информация, оперативная информация

TEXT-COHERENT POTENTIAL OF CONVERGENCE OF COGNITIVE, EMOTIONAL AND OPERATIONAL INFORMATION IN THE RUSSIAN EDUCATIONAL NARRATIVE

Alexandra I. Milostivaya

Doctor of Philology, Associate Professor, Department of Russian and Foreign
Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural
Academy, Moscow, Russia, amilostivaya@inbox.ru

Mark S. Bredikhin

Student, Department of Linguistics, North Caucasus Federal University,
Stavropol, Russia, bredichinmark@yandex.ru

Abstract. The authors of this article focused on the potential of text-coherent derivation through the convergence of cognitive, emotional, and operational information in the narrative of a Russian textbook on economic theory for international students. The narrative-forming properties of coherence, as well as its correlation with the semantic and functional-pragmatic properties of the verbal macrosign, were identified. An analysis of the empirical material demonstrates the relevance of the synergy of cognitive (economic and linguistic terms, abbreviations, names of authors of leading economic concepts, word-formation models of the Russian language), emotional (questions simulating dialogic communication with the student), and operational (imperative constructions that activate students' cognitive activity) in the formation of the dominant pragmatic function of the Russian educational narrative of this type – the didacticization of economic theory at a linguistic and perceptual level accessible to international students.

Keywords: text coherence, educational narrative, cognitive information, emotional information, operational information

Введение

В последние годы принцип антропоцентризма в исследовании по теории языка «декларирован как парадигмальная черта ее современного варианта» [6, с. 7]. В рамках данного подхода аксиоматичным представляется фокусирование внимания лингвистов на манифестации языковой личности «человека говорящего» в различных жанрах нарратива, что закономерно, ибо «презумпцией актуальной организации лингвистического исследования является принцип дополнительности» [5, с. 41], который предполагает многоаспектный анализ взаимного влияния структурных аспектов текста как «природного объекта» и порождающего/воспринимающего его коммуниканта как актора социального.

Среди нефикциональных нарративных жанров особый интерес представляет учебник, являющийся основным средством трансляции информации в учебном дискурсе. С его помощью обучаемый приобретает профессиональные компетенции в той или иной области знания. Исходя из данных соображений, особую релевантность приобретает изучение нарративной природы учебника как основного дидактического средства, формирующего специальные знания в профессиональной сфере у своей целевой аудитории. Все вышеуказанное свидетельствует об **актуальности темы** данной статьи как с точки зрения соответствия основной тенденции развития нынешней лингвоэпистемы, так с позиции ее корреляции с решением социально релевантной проблемы оптимизации структуры учебных материалов в целях достижения их дидактической эффективности.

Важным средством оптимизации прагматического воздействия учебника, т.е. его дидактической успешности, является его текстокогерентное построение. Текстовая когерентность, одна из основных категорий, характеризующих макроединицы вербального коммуникативного действия, традиционно связывается лингвистами с их семантической связностью и осмысленностью [2, с. 41; 4, с. 118]. Подобный ракурс рассмотрения данного феномена обуславливает функционально-прагматическую специфику

вербальных макрознаков, связанную с имплементацией коммуникативной интенции адресанта текста в ходе смыслодеривации.

В данном исследовании мы исходим из тождества смысла нарратива и транслируемой в ходе его продуцирования и рецепции информации. При этом вслед за И. С. Алексеевой [1, с. 129] нами выделяется в семантической структуре специального текста три вида информации: когнитивная (познавательная-референциальная), оперативная (побуждающая к определенным действиям) и эмоциональная (эксплицирующая эмоции). Данные виды информации обладают различным удельным весом в отдельных жанрах профессионального дискурса, однако всякий раз их присутствие конституирует семантический каркас вербального макрозака, делая возможной профессиональную коммуникацию. Именно конвергентное сплетение данных трех видов информации обеспечивает когерентность нарратива, делающую его связным как в семантическом, так и в функционально-прагматическом плане.

Основной целью данного исследования является выявление когерентнообразующего потенциала конвергенции когнитивной, эмоциональной и оперативной информации в нарративе русскоязычного учебника. **Задачи** исследования связаны с описанием средств экспликации указанных видов информации в российском учебном нарративе, а также со спецификацией их конвергентных параметров и функционально-прагматического эффекта, являющейся импликацией данных конвергентных отношений.

Методом исследования является герменевтическая интерпретация языковых маркеров когнитивной, эмоциональной и оперативной информации, которая дополняется функционально-прагматическим анализом ее когерентнообразующего потенциала.

Эмпирическим материалом в данной статье послужило учебное пособие для иностранных студентов Е. А. Дворкиной «Экономическая теория», изданное в ведущем издательстве «Златоуст» [3]. Было проанализировано 150 микроконтекстов, включающих средства экспликации когнитивной, эмоциональной и оперативной информации.

Результаты исследования

Когнитивная информация в российском учебном нарративе имеет примарный характер, являясь дидактической доминантой, транслируемой обучаемым. Основная референциальная отсылка когнитивной информации из рассматриваемого учебного пособия относится к экономической теории. Вербальными средствами, манифестирующими когнитивную информацию данного типа, являются, прежде всего, экономические термины, которые выражаются преимущественно существительными (*маржинализм, монетаризм, физиократ* [3, с. 9], *марксизм, социализм* [3, с. 16], *прибыль, убытки, конкуренция, монополист* [3, с. 159] и др.) и атрибутивными словосочетаниями (*производительные силы, производственные отношения, плановая экономика, рыночная экономика, смешанная экономика* [3, с. 20]). В

целях оптимизации рецепции обучаемыми новой экономической терминологии обычно приводится этимология термина: *Физиократы (греч. физис – природа, кратос – власть, то есть власть природы) Ф. Кенэ, Ж. Тюрго видели богатство в продуктах земли, а его источник – в сельском хозяйстве* [3, с. 17]. Наряду с терминологией, особое влияние в ходе изложения когнитивной информации, основного когерентообразующего элемента рассматриваемого учебного пособия, уделяется методам исследования в экономической теории: *графический метод, метод проб и ошибок, дедуктивный метод, общенаучный метод* [3, с. 9].

В то время как терминология и методология экономической науки номинируется, прежде всего, посредством существительных и атрибутивных словосочетаний, пласт общенаучной лексики представлен также глаголами (*классифицировать что? / компенсировать кому? что? / отражать /отразить что?* [3, с. 9] и др.), наречиями (*субъективно, объективно, теоретически* [3, с. 10] и др.) и прилагательными (*теоретический, объективный, субъективный, аналитический* [3, с. 10] и др.). Как видим из приведенного выше примера, глаголы в учебном пособии даются с поясняющими управления вопросами с тем, чтобы облегчить процесс включение их в активный лексический запас у иностранных студентов.

Наряду с экономическими терминами, в рассматриваемом учебном нарративе широко представлены лингвистические термины, признанные структурировать восприятие специального экономического текста иностранными студентами и тем самым обеспечить когерентность его восприятия: *синоним, корень слова, части речи, существительное, глагол, прилагательное, наречие* [3, с. 10], *глагол совершенного вида (СВ), глагол несовершенного вида (НСВ)* [3, с. 11], *тв п. / творительный падеж, существительные со значением лица* [3, с. 16], *(не)согласованное определение* [3, с. 14], *относительные и качественные имена прилагательные, сложное предложение, краткая форма прилагательного* [3, с. 20], *антоним* [3, с. 154].

Среди перечисленных выше терминов встречаются аббревиатуры, что вызвано стремлением сделать упор на примарной роли на сведениях из области экономики, а не грамматики. Аналогичную функцию выполняют сокращения в форме англоязычных вкраплений, привычных для иностранных обучаемых: *Предприятие (S) выпускает (P) акции. Предприятие (S) начало выпускать (P) акции* [3, с. 24]. Аббревиатуры используются и для маркирования экономических терминов в тех случаях, где денотативная ситуация далее по тексту вербализируется графически, например: *Средний (AR) и предельный (MR) доходы фирмы равны рыночной цене продукта, а их графики совпадают с кривой спроса (P)* [3, с. 156].

Следующий тип когнитивной информации, представленной в рассматриваемом учебном пособии связан с образцом-моделью для продуцирования обучаемыми высказываний в сфере профессиональной

коммуникации: *Модель: основывать/основать + -ание → основание* [3, с. 11]; *Составьте предложения по модели что? обладает чем?* [3, с. 155]. Данная когнитивная информация облегчает ориентирование студента в материале, повышая тем самым когерентность учебного нарратива.

К когнитивной информации экономической направленности мы относим также имена ученых-экономистов, формирующих денотативную отсылку к дискурсу экономической теории: *Первыми экономистами считают греческих ученых **Ксенофонта, Платона, Аристотеля*** [3, с. 17]. В рассматриваемом учебном пособии представлены ученые-экономисты, чьи концепции относятся к разным областям данной науки: *Ф. Кенэ, Ж. Тюрго, А. Смит, Д. Рикардо, У. Джевонс, К. Менгер, А. Маршалл, Дж. М. Кейнс, Р. Харрод, Э. Хансен, П. Самуэльсен* [3, с. 17], *У. Ростоу, Д. Белл* [3, с. 25].

Основной речевой стратегией ввода когнитивной информации денотативного типа (экономической терминологии) является дефиниция, объясняющая суть этих понятий и создавая семантическую когерентность учебного нарратива, например: *Домохозяйство – это малая система, которая представляет владельцев ресурсов и потребителей в рамках семьи* [3, с. 25].

Оперативная информация представлена в анализируемом эмпирическом материале в форме императивных конструкций, побуждающих обучаемого выполнить то или иное задание: *Соедините пары синонимов, проверьте себя по словарю/Замените выделенные слова синонимами* [3, с. 10]; *Замените антонимами выделенные прилагательные* [3, с. 154]. Данный тип оперативной информации реализует доминирующую коммуникативную интенцию автора учебного пособия, связанную с оптимизацией дидактической составляющей обучения по данному учебному материалу, а следовательно вносит вклад в функционально-прагматически детерминированную когерентность рассматриваемого нарратива.

Персуазивное воздействие императивных конструкций, эксплицирующих оперативную информацию, интенсифицируется посредством использования более крупного жирного шрифта в тех ситуациях, когда необходимо объяснить новый лексический или грамматический материал, что повышает когерентность текста: ***Запомните!** Чтобы воспринять новое слово зрительно и понять его, надо уметь выделять в слове значимый элемент – корень слова* [3, с. 10].

В качестве оперативной информации мы рассматриваем также закрытые тестовые задания, где варианты ответа помогают студенту сделать правильный выбор и тем самым лучше усвоит изучаемый материал: *Выберите все правильные ответы. При выборе используйте информацию из текстов темы и делайте самостоятельные выводы для конкретных примеров. Объясните ваше решение.*

На рынке совершенной конкуренции количество продавцов

А) 50

Б) более 100

В) 10 [3, с. 162].

Эмоциональная информация представлена в нарративе исследуемого учебного пособия посредством вопросительных предложений: *Знаете ли вы значения этих слов и выражений?* [3, с. 9]; *Соответствует ли порядок следования вопросов логике изложения текста?* [3, с. 17]; *Поставьте вопрос к выделенным наречиям. Слова какой части речи они характеризуют?* [3, с. 154] Данные конструкции придают тексту определенный эмоциональный флёр, имитируя беседу с обучаемым, что помогает достичь большего понимания цели дидактической коммуникации со стороны студента.

Выводы

Подводя итог, отметим релевантность конвергенции когнитивной, эмоциональной и оперативной информации с точки зрения экспликации семантической и функционально-прагматической когерентности нарратива учебного пособия по экономической теории, предназначенного для иностранных студентов. Синергия данных трех информационных типов способствует оптимизации дидактической эффективности учебного пособия.

Перспективой данного исследования является экстраполяция иных грамматических категорий (проспекция, ретроспекция, континуум, объемно-прагматическое и контекстно-вариативное членение) на изучение нефикциональных нарративов текстового или сериального типа, конституирующих академический дискурс.

Список использованных источников

1. Алексеева, И. С. Введение в перевод введение / И. С. Алексеева. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр "Академия", 2004. – 352 с.
2. Величко, М. А. Когезия и когерентность: особенности разграничения и определения понятий / М. А. Величко // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. – 2016. – № 2(177). – С. 39-43. – EDN WCHNLT.
3. Дворкина, Е. А. Экономическая теория: учебное пособие / Е. А. Дворкина. – Санкт-Петербург: Златоуст, 2012. – 400 с.
4. Литневская, Е. И. К определению текстообразующих признаков когезии и когерентности / Е. И. Литневская, О. А. Литневская // Вестник Московского университета. Серия 9: Филология. – 2015. – № 6. – С. 116-123. – EDN WVPFHT.
5. Милостивая, А. И. Идеологический потенциал диссимметрии в политическом нарративе / А. И. Милостивая, С. В. Серебрякова // Политическая лингвистика. – 2010. – № 3(33). – С. 41-49. – EDN MUKRDR.
6. Милостивая, А. И. Синергетические аспекты вербальной коммуникации и перевода: монография / А. И. Милостивая; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. авт. образовательное учреждение высш. проф. образования "Сев.-Кавказский федеральный ун-т". – Ставрополь: Параграф, 2012. – 159 с. – ISBN 978-5-904939-42-7. – EDN QXMDPZ.

УДК 372.881.111.1

ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ИНКЛЮЗИВНЫХ ГРУППАХ: АДАПТАЦИЯ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЕМЫХ С СИНДРОМОМ ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ

Миняева Екатерина Николаевна

студент магистратуры, Московская Международная академия,
г. Москва, Россия, dominovyatkina-94@mail.ru

Научный руководитель: Султанова Ирина Владимировна

к. пед. н., доцент кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева,
г. Москва, Россия, irina_sultanova@mail.ru

Аннотация. В предлагаемой статье рассматриваются вопросы, связанные с организацией учебного процесса по иностранному языку для детей средней школы с синдромом дефицита внимания и гиперактивности, который имеет значительную распространенность. В статье дается характеристика детей с этим синдромом, раскрываются их способности к осуществлению учебной деятельности по предмету английский язык, предлагаются возможные пути создания условий для успешного иноязычного образования детей с СДВГ.

Ключевые слова: синдромом дефицита внимания и гиперактивности, преподавание английского как иностранного языка, учебный процесс, создание условий, инклюзивная среда

TEACHING ENGLISH IN INCLUSIVE GROUPS: ADAPTING CONTENT AND INSTRUCTION FOR STUDENTS WITH ATTENTION DEFICIT DISORDER AND HYPERACTIVITY

Ekaterina N. Minyaeva

Master Student, Moscow International Academy, Moscow, Russia,
dominovyatkina-94@mail.ru

Academic Supervisor: Irina V. Sultanova

CSc in Pedagogy, Associate Professor, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, irina_sultanova@mail.ru

Abstract. This article examines issues related to organizing foreign language instruction for secondary school students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD), a condition that is highly prevalent. The article characterizes children with this disorder, explores their abilities to engage in English language learning, and suggests possible ways to create conditions for successful foreign language education for children with ADHD.

Keywords: ADHD, TEFL, educational process, creating conditions, inclusive environment

Введение

Современная система образования сталкивается с необходимостью внедрения инклюзивных подходов, которые учитывают индивидуальные особенности всех учащихся, включая тех, кто имеет синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) [5]. Проблема заключается в том, что традиционные методы обучения часто не соответствуют потребностям таких учеников, что затрудняет их участие в образовательном процессе. Это особенно актуально при изучении иностранных языков, таких как английский, где для овладения ими на должном уровне требуется высокая концентрация и последовательность в действиях.

Опытом многих поколений выявлено, что изучение иностранного языка представляет сложность в изучении даже для учеников без особенностей в развитии, так как для овладения английским на должном уровне, им необходимо выйти из зоны комфорта родного языка, и начать мыслить на иностранном языке: изучать и использовать другие грамматические конструкции, усваивать новую лексику и ее произношение не только на школьном этапе, но и далее в вузе [10].

В практике многих стран чаще применяется концепция нейроотличности, предполагающая наличие широкого спектра психосоциальных состояний, рассматриваемых не как нарушения нормального развития мозга, а как его особенное функционирование, это относится и к СДВГ. Данный синдром имеет значительную распространенность и высокую степень социальной дезадаптации у детей, возникающей на его фоне. Это распространенное явление, встречается у 5 – 10% всех детей школьного возраста [2].

Фаза пубертатного периода, когда происходит наиболее сильный гормональный всплеск выпадает на время среднего звена школы. То есть данный период наиболее эмоциональный в жизни подростков. Проявление симптомов СДВГ также не является исключением. В связи с изменением гормонального фона и общего нестабильного эмоционального состояния подростка, симптоматика данного синдрома проявляется ярче, чем в какой-либо другой период развития [6]. Если учащиеся старшей школы, а также студенты вузов, уже в силах контролировать свое поведение и проявление синдрома при его наличии, то ученикам средней школы это делать намного сложнее, что подчеркивает острую актуальность исследуемой темы и необходимость выработать эффективные способы обучать английскому языку подростков с СДВГ.

Основная цель исследования – определить эффективные подходы и способы адаптации содержания и форм обучения, способствующие повышению успешности освоения английского языка у подростков с СДВГ.

В рамках исследования поставлены следующие задачи: выявить особенности восприятия учебного материала учащимися с СДВГ; разработать адаптированные методические рекомендации по содержанию и методам

преподавания английского языка; экспериментально проверить эффективность предложенных методов в условиях реального учебного процесса.

Методами исследования выступали комплексный анализ современной литературы по инклюзивному образованию и психолого-педагогической литературы, наблюдение учебного процесса и педагогический эксперимент.

Особенности учеников с СДВГ: влияние на процесс обучения

Ученики с синдромом дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) обладают рядом когнитивных и эмоциональных особенностей, которые существенно влияют на их учебную деятельность. Одной из ключевых характеристик является трудность концентрации внимания. Эти трудности ограничивают их способность эффективно воспринимать и обрабатывать информацию, особенно в условиях традиционного образовательного процесса, где уроки длятся по 45 минут. Кроме того, эмоциональная нестабильность, часто сопровождающая подростковый период, может приводить к повышенной тревожности, раздражительности и снижению мотивации, что, как известно, прямо влияет на мотивацию.

Особенности учеников с СДВГ оказывают значительное влияние на их учебные достижения и поведение в классе. Выявлено, что 60% детей с СДВГ сталкиваются с проблемами организации времени, что затрудняет выполнение домашних заданий и снижает успеваемость [2]. Кроме того, недостаточная организация, импульсивность и прокрастинация приводят к трудностям в выполнении заданий в установленные сроки.

Анализ существующих методик преподавания английского языка

Традиционные методики преподавания английского языка, такие как грамматико-переводной метод и аудиolingвальные подходы, достаточно распространены в отечественной образовательной практике, включая инклюзивные классы и группы. Эти подходы акцентируют внимание на структуре языка, грамматических правилах и многократном повторении языковых конструкций. Однако исследования и частная практика показывают, что такие методы не всегда соответствуют индивидуальным потребностям учеников с СДВГ. Например, акцент на механическом запоминании и недостаток интерактивных элементов могут снижать интерес к обучению и усложнять процесс усвоения материала для таких учеников, учитывая их трудности с концентрацией внимания и потребность в разнообразии учебной деятельности [4]. В то же время использование интерактивных и мультимедийных компонентов в принципе улучшает мотивацию и вовлеченность любых обучаемых, даже при получении высшего образования [7].

Практические рекомендации по адаптации обучения английскому языку для учеников с СДВГ

Современные исследования показывают, что методики, включающие мультимедийные материалы и интерактивные задания, значительно повышают

эффективность обучения учеников с СДВГ [3; 9]. Эти подходы адаптируют образовательный процесс к их особенностям, предоставляя постоянный визуальный и аудиальный фокус, облегчающий восприятие информации.

Интерактивные методы обучения играют ключевую роль в создании увлекательной и эффективной образовательной среды для учеников с СДВГ. Применение игр и ролевых игр в процессе изучения английского языка способствует активному вовлечению учащихся, что, в свою очередь, улучшает их внимание и мотивацию. Исследование, опубликованное в журнале *Teaching Exceptional Children*, выявило, что такие подходы увеличивают вовлеченность учеников с СДВГ на 25% [1]. Это связано с тем, что интерактивные методы обеспечивают вовлеченность в процесс и практического применения знаний, что позволяют активизировать и развивать различные навыки подростков и организовать деятельное, практически ориентированное обучение.

Визуальные инструменты, такие как инфографика, иллюстрации, презентации, диаграммы, видеопрезентации для домашнего повторения играют значительную роль в обучении, так как они способствуют более глубокому пониманию учебного материала, запоминанию информации, повышению успеваемости [8].

Результаты исследования

В ходе исследования с тестируемой группой учеников среднего звена школы с СДВГ были применены несколько адаптационных методов, таких как метод использования коротких видеороликов для объяснения грамматических правил и интерактивный метод обучения с обращением к различным сайтам. Этот подход позволил ученикам лучше усвоить материал, так как видеоролики содержали яркие визуальные элементы и четкие, лаконичные объяснения, что способствовало удержанию внимания и более эффективному усвоению информации. Интерактивные задания и применение технологий позволили направить их энергию непосредственно на процесс обучения, что способствовало запоминанию материала с помощью интересной для них деятельности.

Выводы

В результате проведенного исследования установлено, что успешное обучение английскому языку в инклюзивных группах возможно при учете индивидуальных особенностей учеников с СДВГ. Адаптация содержания и форм обучения, включая использование интерактивных и визуальных методов, способствует не только повышению учебной мотивации, но и улучшению успеваемости учащихся. Применение современных технологий, таких как интерактивные платформы и мультимедийные материалы, играет важную роль в создании доступной образовательной среды, способствуя концентрации внимания и вовлеченности учеников. Полученные результаты подчеркивают значимость внедрения адаптированных подходов в образовательный процесс.

Для дальнейшего развития темы рекомендуется разработать и внедрить практическое руководство для учителей, включающее методы адаптации содержания и форм обучения английскому языку для учеников с СДВГ. Особое внимание следует уделить обучению педагогов эффективному использованию интерактивных и визуальных инструментов, а также цифровых технологий.

Список использованных источников

1. Авдеева, И. В. Инновационные подходы к преподаванию иностранных языков в вузе / Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ: электронный сборник. Выпуск XIII. – Минск: Белорусский государственный университет, – 2023. – С. 4–8.
2. Бадалян, Л.О. Синдромы дефицита внимания у детей [Текст] / Л.О. Бадалян // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В. М. Бехтерева. – СПб.: Питер, 2012. – 117 с. – Библиогр.: с. 110-124.
3. Берестовская, М. В. Возможности использования визуальных средств при обучении иностранному языку на примере преподавания французского языка на юридическом факультете БГУ / М. В. Берестовская // «Идеи. Поиски. Решения» БГУ. – 2020. – Т. 2.
4. Боголепова, С. В. Современные подходы к обучению иностранному языку: общее и частное // Проблемы преподавания языка. – 2020. – № 13. – С. 168-189. – DOI: 10.37892/2218-1393-2020-13-2-168-189.
5. Инклюзивное образование: теория и практика: сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции (15 июня 2023 года) / отв. ред. И. А. Ахметшина, Т. В. Тимохина, О. С. Мишина, Г. А. Романова, О. С. Кузьмина, Д. В. Лепешев. – Орехово-Зуево: РИО ГГТУ, 2023. – 202 с.
6. Корикина, Е.Б. Работа преподавателя с детьми с СДВГ: Доклад [Электронный ресурс] / Е.Б. Корикина. – Мытищи, 2013. – URL: https://r1.nubex.ru/s15148-dd2/f780_09/sdvg.pdf (дата обращения 10.10.2025).
7. Локтионова, С. Н. Преодоление факторов негативного влияния на работу студентов при обучении иностранным языкам в дистанционном формате / С. Н. Локтионова, Т. А. Васильченко // Доклады ТСХА, Москва, 02–04 декабря 2020 года. Том ВЫПУСК 293 Часть II. – Москва: Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К. А. Тимирязева, 2021. – С. 714-717. – EDN EOGZCK.
8. Нохрина, В. А. Обучение детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности и приемы его преодоления на занятиях по иностранному языку / В. А. Нохрина // Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы : Материалы XIII Всероссийской научно-практической Internet-конференции (с международным участием), Тамбов, 28 ноября – 04 декабря 2022 года / Отв. редактор Л.Н. Макарова. – Тамбов: Издательский дом "Державинский", 2022. – С. 229-233. – EDN BYWXHW.
9. Султанова, И. В. Технологии трехмерной визуализации в обучении чтению профессионально ориентированных текстов студентов неязыковых специальностей / И. В. Султанова // Международный научный журнал. – 2024. – № 7(100). – С. 62-71. – DOI 10.34286/1995-4638-2024-100-7-62-71. – EDN LPNYTJ.
10. Vasilchenko, T. A Digital Technology for Learning English Terminology through Glossary Compilation / T. Vasilchenko, I. Sultanova // Technology and Language. – 2025. – Vol. 6, No. 2(19). – P. 184-204. – DOI 10.48417/technolang.2025.02.15. – EDN ABHИIT.

УДК 80:37

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ОСНОВА МЕЖДУНАРОДНОГО ДИАЛОГА И ВЗАИМОПОНИМАНИЯ

Нерушева Татьяна Васильевна

к.филол.н., доцент кафедры иностранных языков, Орловский государственный аграрный университет им. Н.В. Парахина, г. Орел, Россия, nerushevat@rambler.ru

Зайцева Наталия Николаевна

ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков, Орловский юридический институт Министерства внутренних дел РФ им. В.В. Лукьянова, г. Орел, Россия, natasha5103469@yandex.ru

Аннотация. Будучи сложным, но необычайно важным компонентом современного мира и обладая большим количеством способов эффективного использования, межкультурная коммуникация играет значимую роль в обеспечении глобального взаимопонимания. Для успешной работы в современном мире, будь то в сфере крупного бизнеса, аналитики, политики, перевода или преподавания, крайне важно уметь эффективно общаться с представителями самых разных культур. Если рассматривать культуру в широком смысле, то можно утверждать, что практически любой человек, чья деятельность предполагает взаимодействие с другими людьми, так или иначе сталкивается с представителями иных культур. Именно поэтому знание основ межкультурной коммуникации становится необходимым навыком для подавляющего большинства членов общества. Межкультурная коммуникация открывает новые горизонты понимания. Это знание позволяет глубже проникнуть в суть человеческого общения, уделяя особое внимание тому, как невербальные сигналы влияют на передачу смысла. Кроме того, оно помогает увидеть, как лингвистика переплетается с другими науками и где находит свое практическое применение.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, невербальные средства, коммуникативные барьеры

INTERCULTURAL COMMUNICATION AS A BASIS OF INTERNATIONAL DIALOG AND UNDERSTANDING

Tatiana V. Nerusheva

CSc in Philology, Department of Foreign Languages, Oryol Agrarian University
named after N.V. Parakhin, Oryol, Russia, nerushevat@rambler.ru

Natalya N. Zaytseva

Senior Lecturer, Department of Foreign Languages and Russian, Lukyanov Orel Law
Institute of the Ministry of the Interior of Russia, Oryol, Russia,
natasha5103469@yandex.ru

Abstract. Being a complex but extremely important component of the modern world and having a large number of ways to use it effectively, intercultural communication plays an important role in ensuring global understanding. To be successful in the modern world, whether in the field of

large business, analysis, politics, translation or teaching, it is extremely important to be able to effectively communicate with representatives of a wide variety of cultures. If we consider culture in a broad sense, then it can be argued that almost any person whose activity involves interaction with other people somehow encounters representatives of other cultures. That is why knowledge of the basics of intercultural communication is becoming a necessary skill for the vast majority of community members. Intercultural communication opens up new horizons of understanding. This knowledge allows you to get deeper into the essence of human communication, paying special attention to how non-verbal signals affect the transmission of meaning. In addition, it helps to see how linguistics is intertwined with other sciences and where it finds its practical application.

Keywords: intercultural communication, non-verbal means, communication barriers

Введение

Понимая, как лучше приспособиться к различным культурам, мы можем создавать значимые и продуктивные отношения с людьми из разных слоёв общества. Межкультурная коммуникация становится всё более важной в нашем глобализированном мире. Мы больше не можем не принимать во внимание тот факт, что только благодаря эффективной коммуникации можно выстраивать современные отношения в многополярном мире. Наличие социальных и культурных контекстов (религиозного, этнического, образовательного, социального) требует от представителей разных наций умения взаимодействовать и знания эффективных тактик и стратегий, обеспечивающих личный и профессиональный успех [10].

Следовательно, *цель нашего исследования* заключается в рассмотрении основных стратегий, обеспечивающих успешное и незатруднённое межкультурное взаимодействие, способствующее ведению межкультурного диалога для реализации взаимопонимания между представителями различных этносов и культур. Анализ большого количества работ, демонстрирующих подходы учёных и исследователей в области межкультурной коммуникации для установления тесных отношений и развития культурной восприимчивости и толерантности, будет способствовать более глубокому осмыслению изучаемого феномена.

Сопутствующими задачами считаем указать, что учебные курсы, посвящённые межкультурной деловой коммуникации, охватывая такие темы, как международный бизнес и работа за границей или удалённо, дают слушателям ключевые деловые навыки, необходимые для международной карьеры. Сама по себе межкультурная коммуникация направлена на повышение осведомлённости, что позволяет нам успешно общаться между культурами. Практикующие специалисты используют эти практические приёмы для улучшения взаимодействия людей из разных культурных слоёв друг с другом [1].

В российской науке, особенно в гуманитарных областях, всегда уделялось пристальное внимание исследованию того, как люди взаимодействуют и общаются. Эта традиция, уходящая корнями в работы таких выдающихся ученых, как Л.С. Выготский [3], М.М. Бахтин [5],

А.Д. Швейцер [7], является *основой методологического исследования* и продолжает оставаться актуальной.

Сегодня, когда теория межкультурной коммуникации активно развивается как самостоятельная научная дисциплина, возникает острая необходимость в глубоких, фундаментальных исследованиях. Важно изучать коммуникацию как сам процесс взаимодействия между людьми, культуру как неотъемлемую часть этого процесса, а также язык как главный инструмент, с помощью которого мы общаемся. Уже существует определенный набор ключевых понятий, которые составляют основу этой теории, включая саму коммуникацию, культуру, коммуникативную компетентность, моменты непонимания или сбоя в общении (коммуникативный провал), язык и возможность перевода.

Дескриптивный метод, индуктивно-дедуктивный метод соответствовали сообразно комплексно решаемой проблеме.

Такие элементы межкультурной коммуникации, как знание иностранных языков; разница в культурных традициях; учёт этического аспекта и невербальной коммуникации (жесты, мимика, интонация) представителей разных наций в повседневной и официальной обстановке, могут способствовать пониманию различий между различными культурами. Всё это, безусловно, необходимо не только в процессе деловой коммуникации, но и в межличностных отношениях. К тому же расширение форм международного сотрудничества и происходящие в настоящее время интеграционные процессы в различных областях невозможны без эффективного воздействия между коллегами из разных стран мира [2].

В этом одно из важных преимуществ межкультурной коммуникации. И здесь необходимо упомянуть ещё одну необходимую особенность – обученность коммуникации с окружающими, которая достигается благодаря такому качеству, как «межкультурная компетентность», находящая своё выражение в умении успешно функционировать в различных ситуациях общения.

Межкультурная коммуникация обладает большим количеством преимуществ, которые можно использовать по своему усмотрению, а именно: возможность безболезненной адаптации к культурному плану чужой страны, умение налаживать личные контакты с представителями разных стран с целью более глубокого понимания друг друга и возможности обмениваться имеющимися знаниями и практическим опытом. Современное сотрудничество, деловая коммуникация невозможны без преодоления существующих предубеждений по отношению к представителям «чуждых» культур. Учёт особенностей межкультурной коммуникации может оказать поддержку людям, которые едут работать за границу. При этом, конечно, необходимо изучать не только тот язык, на котором им придётся общаться в чужой стране, но и культуру этой страны, поскольку язык и культура находятся в постоянном

диалоге, они тесно взаимосвязаны между собой, представляя собой некую форму сознания, мировоззрения человека. Именно благодаря этим знаниям можно строить межличностные отношения с представителями других национальностей, делиться с ними информацией, оказывать необходимое воздействие и пытаться наладить и личные, и деловые эффективные контакты [9].

Межкультурная коммуникация имеет большое количество форм. При этом невербальные сигналы играют и здесь значимую роль, поскольку позволяют обмениваться информацией без использования слов. Однако надо иметь в виду, что невербальные средства, в частности жесты, нередко имеют различное значение у разных народов. Например, в европейских странах зрительный контакт, когда собеседники смотрят прямо в глаза друг другу, считается признаком уважения, тогда как в некоторых странах Азии такой невербальный знак может быть воспринят как агрессия. Таким образом, от знания невербальной межкультурной коммуникации будет зависеть эффективность всего процесса коммуникации.

Межкультурная коммуникация оказывает серьёзную поддержку компаниям, в которых трудятся представители разных стран. Это могут быть и компании, работающие в сфере информационных технологий, и агробιοтехнологий, и пищевых технологий, и т. д. При этом в подобных организациях, как правило, в штате предусмотрена специальная должность, например специалист по межкультурной коммуникации, в задачи которого входит разработка программ, направленных на адаптацию сотрудников из других стран, решение возникающих конфликтных ситуаций между сотрудниками в силу различных особенностей менталитета, а также разработка кросс-культурных стратегий (стратегий межкультурной коммуникации) [6].

Соответственно, чтобы добиться успеха в межкультурной коммуникации, необходимо принимать во внимание большое количество факторов, а именно: лингвистические (языковые) особенности; знание культурных традиций и правил этикета; ситуации (контекст), в которых осуществляется коммуникация.

Одним из важных факторов, на наш взгляд, способствующих эффективному общению, является знание иностранных языков, благодаря которому существенно облегчается процесс коммуникации. И всё же барьеры в общении даже при условии знания иностранных языков всё равно могут возникнуть из-за наличия таких языковых средств, как фразеология и устойчивые сочетания, термины. Поэтому нужно не только знать о наличии подобных языковых средств в изучаемом языке, но ещё и их культурологическую составляющую и использовать в речи именно в тех значениях, которые характерны для культуры собеседника.

Чтобы избежать конфликтных ситуаций, следует учитывать стили общения, принимать во внимание навыки общения, выражая открытость и уважение к представителям различных этносов и национальностей.

Существуют различные проблемы взаимодействия культур. В частности, освоить межкультурную коммуникацию может быть непросто. При попытке эффективно общаться с людьми из разных слоёв общества возникает множество проблем. Примерами неподобающего поведения в межкультурной коммуникации могут быть злоупотребление традициями, использование сленга/идиом/региональных поговорок, а также нечувствительность/отсутствие эмпатии. Культурные различия могут привести к недопониманию из-за различий в формальном/неформальном стиле общения, выражениях лица и экспрессивности. Межкультурная коммуникация является ключевым фактором предотвращения конфликтов на рабочем месте. Наличие хороших навыков в этой области может обеспечить гармоничное функционирование различных команд. Понимание различных культурных норм, языка тела и невербального общения может помочь предотвратить недопонимание [8].

Чаще всего проблемы в межкультурной коммуникации связаны с обычаями, образом мышления, социальными привычками и уровнем владения языком. Если вы не будете тратить время и энергию в понимание новой культуры принимающей стороны, это может привести к таким последствиям, как более длительное освоение, большее количество первоначальных ошибок и отсутствие хорошего первого впечатления.

В современном глобальном масштабе важно понимать важность межкультурного общения. Способность общаться с представителями разных культур и социальных групп жизненно важна для организаций, сотрудников и случайных партнёров, членов семьи. Хорошие навыки межкультурной коммуникации необходимы на рабочем месте для проведения совещаний, управления и работы за границей. Межкультурная деловая коммуникация направлена на понимание различных стран, культур и их стилей общения.

Развитию и совершенствованию межкультурной, в том числе и деловой, коммуникации должны способствовать такие методы, как слушание, наблюдение со стороны за участниками коммуникации, просмотр обучающих видео и телепередач, непосредственный диалог с носителями чужой культуры.

Межкультурная коммуникация – это сложная задача, суть которой заключается в знакомстве с правилами и нормами чужой культуры в процессе речевого общения и понимании их людьми, и именно таким образом они становятся участниками межкультурной коммуникации. Устная речь человека начинает расширять диапазон выполняемых ею функций: следовательно, особые приёмы и техники при осуществлении коммуникации, повышенное внимание к разговорной речи способствуют эффективному речевому общению. А для этого просто необходимо оттачивать навыки межкультурной коммуникации, под которыми понимают перечень знаний, умений и качеств, которые будут способствовать эффективному контакту между людьми из разных стран с целью снижения конфликтного потенциала и достижения взаимопонимания и согласия, даже несмотря на культурные различия.

Рассмотрим основные компоненты навыков межкультурной коммуникации.

1. Культурная осведомлённость. Её основная задача заключается в том, чтобы максимально способствовать предотвращению недопонимания между коммуникантами благодаря пониманию культурных различий, таких как распознавание лингвистической природы основных лексических единиц изучаемого языка (слов, фразеологизмов, идиом и др.), обычаев, традиций, норм поведения, отражающих самобытное положение культуры в мире. Следовательно, изучать культуру других народов нужно основательно, без предвзятости, не полагаясь на стереотипы и предположения.

2. Культурная адаптация, предполагающая умение быстро подстраиваться под стиль взаимодействия в зависимости от культурного контекста, корректировать манеру общения и поведения под новую культурную среду, формируя альтернативные точки зрения и подходы.

3. Активное слушание и наблюдение. Традиционно именно эти два навыка признают ключевыми в межкультурной коммуникации. Слушание как вид речевой деятельности предполагает не просто безучастное восприятие чужой речи на слух, это активный процесс, демонстрирующий эмоциональную вовлечённость в речь говорящего, умение распознавать чувства собеседника, чтобы узнать как можно больше о культурных традициях других народов.

4. Уважение и толерантность связаны с сохранением самобытности и уникальности каждого человека и каждой культуры. Воспитание чувства уважения к другим народам, их языкам и культуре находит своё выражение в умении быть снисходительным, отказавшись от доминирования и насилия. Воспитание толерантности в первую очередь невозможно без овладения собственной культурой, культурой своего народа, без формирования представлений о многообразии существующих культур, без воспитания терпимости и гуманности по отношению к представителям иных культур.

Сильное руководство, подобно маяку, ведёт нас к пониманию и признательности за межкультурную коммуникацию. Чтобы обеспечить взаимное уважение между каждым человеком, мы должны уважать культурные различия, активно слушать, задавать вопросы и обращать внимание на невербальные сигналы. Следует избегать юмора, поскольку он может вызвать обиду и недопонимание. Коллеги, подчинённые и начальство – все имеют свои собственные ожидания, когда речь заходит о межкультурной коммуникации; частный сектор часто использует неформальные, персонализированные сообщения с допустимым выражением лица – почти так, как если бы они обращались непосредственно к вам.

Профессионалы, имеющие навыки межкультурной коммуникации, обладают сверхспособностями. Они могут преодолеть разрыв между сотрудниками, лидерами и рабочими, представителями компании и общественностью, СМИ и клиентами, достигая взаимопонимания между

сторонами для более высокого уровня сотрудничества. Навыки межкультурной коммуникации 3-го типа предполагают взаимодействие с незнакомыми людьми в деловой обстановке или с начальством. Навыки межкультурной коммуникации 4-го типа предполагают общение с людьми, работающими в том же офисе.

Чтобы распознавать индивидуальные различия в межкультурном общении, важно проявлять гибкость в отношении потребностей каждого человека. Успешное взаимодействие, преодолевающее культурные барьеры и границы, требует упорства и понимания индивидуальных различий – терпение является ключом к умеренным ожиданиям и эмоциям, поскольку во всём мире всё устроено по-разному. Чтобы оставаться непредубеждённым при общении с представителями других культур, важно иметь стиль руководства, который поощряет прочные командные отношения и обратную связь с членами команды, которые будут готовы при необходимости изменить ситуацию.

Можно сделать **вывод**, что межкультурная коммуникация – это символический, интерпретирующий, транзакционный, контекстуальный процесс, в ходе которого «люди из разных культур создают общие смыслы» [9]. Это эффективный способ подвести итог, эта форма коммуникации – понимание и интерпретация сообщений, отправляемых в рамках их культурного контекста. Этот процесс является ключевым для хорошего межкультурного общения, поскольку он позволяет нам признавать и уважать границы других культур.

Межкультурная коммуникация – бесценный навык для современной профессиональной деятельности. Понимание культурных различий, стилей общения и языка тела – всё это важнейшие компоненты эффективного трансграничного общения. Развивая эти способности, отдельные лица и организации могут строить прочные взаимоотношения, избегая при этом недоразумений, что делает этот набор навыков незаменимым в нашем постоянно меняющемся мире.

Список использованных источников

1. Васильковская, М. И. Социально-культурный феномен молодежного волонтерства в развитии межкультурных коммуникаций // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования. 2024. № 3 (22). С. 39–44.
2. Денисов, В. А. Глобализация, межкультурные коммуникации и Россия / В. А. Денисов // Вестник Российского философского общества. 2013. № 4 (68). С. 124-126. ISSN 1606-6251.
3. Корсак, Н. В. Взаимопонимание и взаимодействие в контексте культурно-исторической теории. – URL: <https://elilib.gsu.by/bitstream/123456789/41643/1/> (дата обращения 23.10.2025).
4. Кудрявцева, Е. Л. Вхождение билингва в язык(и) в поликультурном обществе / Е. Л. Кудрявцева, Т. В. Волкова // Филологические науки (Научные доклады высшей школы). 2014. № 4 (июль). С. 14-25. ISSN 2310-4287.
5. Соболев, В. Диалог культур у Михаила Бахтина. – URL: <https://nicrus.ru/analytics/dialogue-of-cultures-bakhtin/> (дата обращения 23.10.2025).

6. Цуканова, Д. В., Шаронова, С. А. Социокультурные факторы, влияющие на развитие межкультурных коммуникативных компетенций в рамках системы управления и подготовки кадров для работы за рубежом (на примере иностранных служащих в России и Франции) // Коммуникология. 2018. Том 6. №1. С. 47-67. DOI 10.21453/2311-3065-2018-6-1-47-67
7. Швейцер, А.Д. Теория перевода: Статус, проблемы, аспекты / А.Д. Швейцер. М, 1988. 215 с.
8. Juming Shen. The Process of Intercultural Communication: A Semiotic Perspective // Chinese Semiotic Studies. 2010: 3(1). – DOI: 10.1515/css-2010-0109 – URL: https://www.researchgate.net/publication/270398517_The_Process_of_Intercultural_Communication_A_Semiotic_Perspective (дата обращения 23.10.2025).
9. Bart Kelly. The Essential Importance of Intercultural Communication. – URL: <https://peepstrategy.com/why-is-intercultural-communication-important/> (дата обращения 23.10.2025).
10. Language Learning: Why Is Intercultural Communication Important? – URL: <https://www.middlebury.edu/language-schools/blog/language-learning-why-intercultural-communication-important> (дата обращения 23.10.2025).

УДК 372.881.111.1

РЕАЛИЯ *ЧЕЛОВЕЙНИК* В СОВРЕМЕННОМ СТРОИТЕЛЬНОМ МЕДИАДИСКУРСЕ (НА ПРИМЕРЕ РУССКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ)

Пашинина Юлия Сергеевна

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Московский технический университет связи и информатики
(МТУСИ), г. Москва, Россия, juliespa@mail.ru

Аннотация. В статье исследуется функционирование в строительном медиадискурсе русскоязычной реалии «человеяники» и эквивалентной франкоязычной реалии *Grands Ensembles*. Установлено, что в большинстве случаев в адрес подобного рода жилья представлены лишь отрицательные комментарии, и публикуется большое количество критики как феномена с негативной коннотацией. Выявлено, что позитивная информация также существует, но очень редко, да и лишь непосредственно со стороны застройщиков данного вида строений. Приводятся примеры функционирования понятий «человеяники» и *Grands Ensembles*, анализируется их употребление в социуме в диахроническом аспекте. Рассматриваются характеристики строительной реалии *Grands Ensembles* во франкоязычном строительном дискурсе в русле её передачи на русский язык. Отмечается, его перевод осуществляется при помощи калькирования, и в русскоязычных медиатекстах функционирует выражение «Большие Ансамбли».

Ключевые слова: русскоязычная и франкоязычная реалии, диахронический аспект, негативная и позитивная коннотации

THE HUMAN HIVE REALITY IN CONTEMPORARY CONSTRUCTION MEDIA DISCOURSE (BASED ON THE EXAMPLE OF THE RUSSIAN AND FRENCH LANGUAGES)

Yulia S. Pashinina

Senior Lecturer, Department of Foreign Languages,
Moscow Technical University of Communications and Informatics (MTUCI),
Moscow, Russia, juliespa@mail.ru

Abstract. This article examines the functioning of the Russian-language term "cheloveyniki" (human anthills) and the equivalent French-language term "grands encampments" in construction media discourse. It is established that, in most cases, only negative comments are made about this type of housing, with a significant amount of criticism being published as a phenomenon with negative connotations. Positive information also exists, but very rarely, and then only directly from developers of this type of building. Examples of the concepts "cheloveyniki" and "grands encampments" are provided, and their use in society is analyzed diachronically. The characteristics of the construction term "grands encampments" are examined in French-language construction discourse and how it is translated into Russian. It is noted that its translation is carried out through calques, and the expression "grands encampments" is used in Russian-language media texts.

Key words: Russian-speaking and French-speaking realities, diachronic aspect, negative and positive connotations

Введение

В «Литературной энциклопедии терминов и понятий» понятие *реалия* имеет следующую трактовку: «(позднелат. *realis* – вещественный, действительный) – предмет, явление, понятие (в т.ч. мифологическое), принадлежащее истории, культуре, бытовому укладу того или иного народа, государства» [8, с. 864]. Болгарские лингвисты С. Влахов и С. Флорин предлагают следующее определение понятию лексической единице *реалия*: «реалиями следует считать слова (и словосочетания), называющие объект, характерный для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому; будучи носителем национального и/или исторического колорита, это слово, как правило, не имеет точных эквивалентов (соответствий) в других языках» [3].

Вопросы реалий представляют интерес для исследователей и отражены в ряде трудов лингвистов. Так, авторы определяют функции реалий при описании языковой картин мира [4], выявляют лингвокультурные особенности перевода немецких реалий на примере художественных произведений [11]. Изучая проблемы реалий, исследователи подчёркивают своеобразие данного явления и при этом употребляют выражение *реалии и реальность* [2]. Вопросы реалий рассматриваются на материале профессионально ориентированной литературы [9, 13, 17, 18, 21]. Таким образом, разноаспектное исследование лингвистами реалий позволяет говорить об их значимости как лингвистического феномена национальной специфики. Автором данной статьи ранее уже рассматривались франкоязычная реалия строительной тематики *HLM* и особенности её употребления во франкоязычных и русскоязычных медиатекстах и даже в песенном дискурсе во французском социуме, при этом также анализировались характеристики русскоязычных строительных реалий «хрущёвки» (*kroutchiovikis*), «общага» (*obchaga*), «общежитие» (*obchiéjitié*), передача которых на французский язык происходит с использованием транслитерации [14].

В настоящем исследовании выявляются лингвистические характеристики русскоязычной реалии *человейники*, функционирующей в строительном медиадискурсе как явление с негативной коннотацией и аналогичная франкоязычная реалия *Grands Ensembles* (Большие Ансамбли).

Цель и задачи исследования

Целью исследования является определение особенностей функционирования в строительном медиадискурсе русскоязычной реалии «человейники» и аналогичной франкоязычной реалии *Grands Ensembles*, выявление причин наличия негативных комментариев в адрес данного вида жилищных строений, а также особенности передачи на русский язык франкоязычной реалии *Grands Ensembles*.

Результаты исследования

Как в сфере недвижимости, так и в медиатекстах строительной тематики, у понятия «человеиник» имеется своеобразная история: впервые оно было употреблено известным поэтом, публицистом, революционным демократом Николаем Платоновичем Огарёвым в 1860 году: «Человечество все же живо и что – хочешь не хочешь, – а оно необходимо должно устраивать свой человеиник» [12, с. 345]. Следует отметить, что данное понятие с тех пор продолжает оставаться символом массовой застройки городского жилья. В литературе реалия «человеиник» впервые встречается в 1961 году в сказочной повести В.В. Медведева «Баранкин, будь человеком!»: Там! – Я махнул лапой в сторону большого каменного дома. – Там... Вон в том кирпичном муравейнике, то есть не в муравейнике, а в этом... в человеинике...» [10, с. 144]. Также в качестве одного из первых источников, содержащих понятие «человеиник» как вид человеческого жилища, следует отметить опубликованную в 1984-1989 годах работу «Проповеди» протоиерея Димитрия Смирнова: «Алтуфьевский же храм в этом смысле (в то время, когда не было вокруг этих страшных «человеиников») был идеалом в моем понимании. Десять шагов и – и ты за чертой Москвы...» [15]. В вышедшем в 1997 году и многократно переиздающемся романе А.А. Зиновьева «Глобальный человеиник» описывается как нельзя ярко и точно жизнь населения двадцать первого столетия. Автор использует термин «всеобщий экспорт западнизма», представляет общество как один «глобальный человеиник» с полным уничтожением традиционного уклада жизни, важнейших установок, духовности, института семьи, отношений между родственниками, но при этом процветанием перенаселённости [5].

На современном этапе «человеиники» воспринимается в социуме как лексическая единица с негативной коннотацией, вызывающая отрицательные ассоциации и эмоции, неодобрение, а часто и даже определённое презрение. Так, С.Г. Казаков, анализируя экономико-географические особенности курских дач, акцентирует внимание на важность экологического и эстетического факторов для комфортного проживания населения, резко критикует возведение многоэтажных жилых зданий вблизи с дачными товариществами как противоречие, конфликт интересов и также употребляет в своей работе понятие «человеиник»: «Непосредственное соседство 17-ти этажных «человеиников» и старообжитых уютных дачных домиков представляет собой урбанистическую коллизию» [6, с. 98]. При этом автор, употребляя понятие «человеиник», ссылается на публикацию репортёра Ольги Андреевой, где содержится информация, также крайне негативно описывающая данный вид человеческого жилища: «Термин, обозначающий многоэтажный дом, крайне неуютный»: «многоэтажный дом вообще не может быть экологическим. Это каталожный ящик для людей, человеиник, не соответствующий человеческой природе» [1].

Реалия «человейники» активно обсуждается в медиатекстах на сайтах с подробным анализом негативных сторон многоэтажных зданий. При этом так называемые хрущёвки, раньше часто подвергавшиеся критике, теперь уже видятся как гораздо более комфортное жилище для населения по сравнению с «человейниками»: «Многие люди не довольны тем, что вместо хрущёвок строят многоэтажки, которые в народе называют челове́йниками», «челове́йники не лучше хрущёвок», «Челове́йники – многоэтажные жилые здания, которые характеризуются высокой плотностью заселения и значительным количеством квартир на относительно небольшой площади», «что негативно влияет на приватность и комфорт жильцов», «Челове́йники часто страдают от инфраструктурных проблем, связанных с высокой плотностью населения», «Требуется значительные затраты на коммунальные услуги в челове́йниках» [16].

На сайте агентства по жилой недвижимости «Астра» содержится информация, также способная вызвать волну негативных эмоций относительно «челове́йников»: «"Муравейники"», «челове́йники», «многоэтажные гетто»... Эти слова слышал, наверное, каждый из нас. Гигантские кварталы одинаковых высоток из бетона и железа в последнее время стали возникать во многих городах России. Многоквартирники с несколькими десятками подъездов пугают не только своим мрачным внешним обликом, но и полным отсутствием парковок, дворового пространства и гарантий безопасности. По сути, это просто огромные коробки для сна, перевалочный пункт на определенном этапе жизни, единственный плюс которого – это относительно невысокая цена за квадратный метр. Но скупой, как говорится, платит дважды, а жизнь в подобных домах вряд ли можно назвать комфортной». И тут же предпринимается попытка объяснить причину возведения подобных объектов: «Причины возникновения «челове́йников» понятны и лежат на поверхности: от жадности застройщика до желания городской администрации поскорее избавиться от несимпатичных пустырей и бывших промышленных зон» [20].

Можно привести и другие негативные комментарии в адрес «челове́йников», в частности: «Вот эти строящиеся «челове́йники» мегаполисов – это и есть бараки, человеческие отстойники, жизнь – в толпе, окно в окно. Ощущение, что ты дешёвка, которой продали самый недорогой квадратный метр за максимальные деньги. Жилища похожи на казармы, на тюрьмы – минимум затрат на одну человеческую душу» [7]; «Челове́йники – зло. И неизбежно превратятся в трущобы» [25]; «Такие застройки москвичи называют «челове́йники» – ряды разноцветных высоток, расположенные близко друг к другу, отчего страдает инфраструктура, социальная напряженность растет» [24].

Несмотря на большое количество критики и негативных высказываний в адрес многоэтажных застроек, «челове́йников», можно, тем не менее, встретить и информацию с довольно положительной оценкой данного рода строений.

Объяснить подобное явление можно лишь тем фактом, что хвалебная информация о «человеяниках» исходит от самих застройщиков такого жилья. Так, на сайте строительной компании *Domostroyrf* [Domostroyrf] размещён текст, заголовок которого «"Человеяники" наших дней: 7 крупнейших жилых домов мира» уже привлекает внимание адресата своим двойственным характером. С одной стороны, автор употребляет понятие «человеяники», воспринимаемое в современном обществе как явление с явно негативной коннотацией. Но при этом, с другой стороны, это слово заключено в кавычки и тут же, в этом же заголовке, следует информация, не содержащая отрицательных ассоциаций и даже способная вызвать интерес читателя: «7 крупнейших жилых домов мира». Далее при помощи авторской интенции ставится цель выделить положительные стороны возводимых данной строительной компанией многоэтажных «человеяников». Акцентируется внимание на происходящие динамические процессы в обществе, включающие «общие мировые тенденции жилой застройки»: «И не стоит думать, что «человеяники» характерны для какой-то одной части света или страны: они отражают общие мировые тенденции жилой застройки». А выражение «где есть всё (или почти всё) для комфортной жизни» звучит как своего рода слоган в попытке окончательно убедить потенциального покупателя данного рода жилья в несомненно правильном выборе: «Ёмкое понятие «человеяник» уже прочно укоренилось в сознании современного жителя мегаполиса. И хотя само слово не ново – впервые его употребил русский поэт и публицист Н. П. Огарев в 1860 году применительно ко всему человечеству – сегодня под ним понимают крупный жилой комплекс, где есть всё (или почти всё) для комфортной жизни». Также приводятся аргументы в пользу расположения квартир в «человеяниках» данной строительной компании: «Выгодно отличает этот дом от прочих «человеяников» расположение квартир: каждая из них имеет выход на разные стороны, таким образом, все жители обеспечены достаточным количеством солнечного света» [22].

На современном этапе во французских медиатекстах не выявлено аналогичного понятия русскоязычному «человеянику». Но при этом, если речь идёт о больших многоквартирных домах, то представляется возможным встретить эквивалентные выражения "*immeuble-bloc*" или "*grand ensemble*". V. Lacoste в статье под заголовком «*Un problème complexe et débattu: les grands ensembles*» (Сложная и обсуждаемая проблема: *Grands Ensembles*) приводит следующую информацию о подобного рода сооружений: «*Grands Ensembles: on en est venu à nommer grand ensemble, tout grand immeuble ou tout groupe de bâtiments d'habitation d'allure modern*» (термин «*Grands Ensembles*» стал использоваться для обозначения любого крупного здания или группы современных жилых зданий) [23, с. 37].

При этом следует отдельно рассмотреть передачу франкоязычной реалии *Grands Ensembles* на русский язык. Так, на отдельных русскоязычных сайтах

при переводе выражения *Grands Ensembles* на русский язык используется калькирование, что в результате звучит как «Большие Ансамбли»: «Устойчивое понятие *Grands Ensembles* (Большие Ансамбли) появилось не сразу, названия стройкам в полях были разнообразны: «соседская единица», «новый город», «пригородный небоскрёб», «город-спутник», «новый комплекс», «крупная операция», «города-грибы». Строительство Больших Ансамблей Франции называют фазой гиперурбанизации [19]. При этом даже наблюдается ассимиляция слова «ансамбли» в русскоязычный строительный дискурс: «Самые первые ансамбли не всегда строились одновременно со школами, магазинами и общественными услугами» [Ibidem].

Выводы

Проведённое исследование позволило выявить особенности функционирования в современном социуме в русле медиатекстов строительной тематики русскоязычной реалии «человеиник», отражающей аспекты строительной сферы, но при этом обладающей негативной коннотацией как явление, сопровождающееся большим количеством отрицательных комментариев. Тем не менее, одновременно можно встретить и информацию с положительной оценкой «человеиников», но гораздо реже и исходящую непосредственно от самих застройщиков такого жилья. Во французских медиатекстах не выявлено аналогичного понятия русскоязычному «человеинику», лишь когда речь идёт о больших многоквартирных домах, встречается эквивалентное выражение "*Grands Ensembles*", перевод которого на русский язык происходит при помощи калькирования, и в русскоязычных медиатекстах функционирует выражение «Большие Ансамбли».

Список использованных источников

1. Андреева О.А. «Правильный дом для правильного человека» // «Русский репортер» 2010. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.germostroy.ru/opinion/pravilndom.html> (дата обращения 23.10.2025).
2. Валуйцева И.И., Хухуни Г.Т. Реалии и реальность (в сборнике «Культура, наука, образование: проблемы и перспективы»): материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Ответственный редактор Д.А. Погonyшев. 2019. С. 703–705.
3. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. / Под ред. Вл. Россельса. М.: Международные отношения, 1980.
4. Епифанцева Н.Г. Реалии и их место в языковой картине мира (в сборнике «Эволюция романских языков: от языка народности к языку нации»): материалы международной научной конференции. Ответственный редактор И.В. Скуратов. 2018. С. 188–193.
5. Зиновьев А.А. Глобальный человеиник. 2021. Изд-во Закон+. 368 с.
6. Казаков С.Г. Экономико-географические особенности курских дач // Географическая среда и живые системы. 2019. № 1. С. 92–102.
7. Комсомольская правда Кр [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kp.ru/> (дата обращения 23.10.2025).
8. Литературная энциклопедия терминов и понятий / Гл. ред. Николюкин А.Н. РАН, ИНИОН. М., 2001. 1600 с.

9. Максименко О.И. Адаптированный перевод: за и против (в сборнике «Инновации в преподавании иностранных языков студентам-юристам»: материалы Межвузовской научно-практической конференции (Москва, 15 марта 2012 г.). Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Российская правовая академия М-ва юстиции Российской Федерации»; [отв. ред.: А.А. Лебедева]. Москва, 2012. С. 481–490.
10. Медведев В.В. Баранкин, будь человеком! : 36 событий из жизни Юры Баранкина С. 144. Энас-книга, 2023 152 с.
11. Мигдаль И.Ю. Особенности передачи слов-реалий при переводе художественного текста // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2013. № 22. С. 251–257.
12. Огарев Н.П. Письма к соотечественнику // Искандер (А. Герцен), Н. Огарев, "За пять лет (1855-1860) ...", ч. 2, London, 1861.
13. Пашина Ю.С. Отраслевая строительная пресса в коммуникативном аспекте (на материале российских и французских изданий) (в сборнике «Языковые аспекты профессиональной коммуникации в современной образовательной среде»): материалы международной научно-методической конференции. Российская таможенная академия; Редактор-составитель И. В. Кондарина. 2016. С. 46–49.
14. Пашина Ю.С. Реалия строительной отрасли *HLM*: прагмалингвистические характеристики, особенности передачи с французского на русский язык // Грани перевода: материалы научно-практического круглого стола в рамках научно-практической конференции с международным участием «Наука на благо человечества» (16 апреля 2025 г.) / отв. ред. И.А. Улиткин. М.: Государственный университет просвещения, 2025. С. 83–92.
15. Смирнов Д.Н. Смирнов Проповеди [Электронный ресурс]. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Dimitrij_Smirnov/propovedi-kniga-1/ (дата обращения 23.10.2025).
16. Сообщество [Электронный ресурс]. URL: <https://t-j.ru/community/> (дата обращения 23.10.2025).
17. Сосунова Г.А. Вопросы перевода языковых реалий в профессиональной таможенной литературе // Перевод и когнитология в XXI веке: материалы VI международной научной теоретической конференции. М: Изд-во ИИУ МГОУ. 2013. С. 44–57.
18. Филиппова И.Н. О некоторых факторах переводной множественности // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2017. № 2. С. 241–248.
19. Ardexpert [Электронный ресурс]. URL: <https://ardexpert.ru/article/16389> (дата обращения 23.10.2025).
20. Astra [Электронный ресурс]. URL: <https://astra-development.ru/> (дата обращения 23.10.2025).
21. Babushkina, L. E. Modern lexicology of the french language within the framework of the concept of the digital economy / L. E. Babushkina, N. V. Yudina, O. A. Kalugina // XLinguae. – 2021. – Vol. 14, No. 4. – P. 113-126. – DOI 10.18355/XL.2021.14.04.08.
22. Domostroyrf [Электронный ресурс]. URL: <https://samara.domostroyrf.ru/> (дата обращения 23.10.2025).
23. Lacoste Y. Un problème complexe et débattu : les grands ensembles // Bulletin de l'Association de Géographes Français. 1963. 318–319. Pp. 37–46.
24. Mskgazeta [Электронный ресурс]. URL: <https://mskgazeta.ru/> (дата обращения 23.10.2025).
25. Strana39.ru [Электронный ресурс]. URL: <https://strana39.ru/> (дата обращения 23.10.2025).

УДК 811.111

СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ ЭМОТИВНОСТИ В СЕНСАЦИОННОМ РОМАНЕ

Подoliaко Анна Сергеевна

студент 1 курса магистратуры, Брянский государственный университет имени ак. И.Г. Петровского, г. Брянск, Россия, AnnaFox972@gmail.com

Научный руководитель: Селифонова Елена Дмитриевна

к.филол.н., доцент кафедры теории английского языка и переводоведения, Брянский государственный университет имени ак. И.Г. Петровского, г. Брянск, Россия, idiomal@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию средств выражения эмотивности в сенсационном романе. Автор дает характеристики жанра «сенсационный роман», объясняет природу появления данного жанра. Исследуется понятие «эмотивность» как междисциплинарный и лингвистический феномен. Рассматриваются лексические средства выражения эмотивности в художественном тексте на примере сенсационного романа Мэри Элизабет Брэддон «Lady Audley's Secret». В статье акцентируется внимание на особенностях использования способов выражения эмотивности в «сенсационных романах» для придания страха, ужаса и интриги повествованию. Подробно анализируется роль синтаксических стилистических приемов повтора, градации, олицетворения, антитезы, инверсии, графического выделения курсивом для создания эмоционального воздействия на читателя.

Ключевые слова: лингвистика, художественный текст, эмотивность, лексические средства выражения эмотивности, жанр «сенсационный роман»

WAYS TO EXPRESS EMOTION IN A SENSATIONAL NOVEL

Anna S. Podolyako

Master Student, Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky, Bryansk, Russia, AnnaFox972@gmail.com

Academic Supervisor: Elena D. Selifonova

CSc in Philology, Associate Professor, Department of English Language Theory and Translation Studies, Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky, Bryansk, Russia, idiomal@yandex.ru

Abstract. The article investigates the means of expressiveness in the sensational novel. The author characterizes the “sensational novel” genre and explains the reasons for its emergence. The concept “emotivity” is explored as both interdisciplinary and linguistic phenomenon. The study examines lexical means of expressing emotiveness in literary texts using Mary Elizabeth Braddon’s sensation novel “Lady Audley’s Secret” as an example. Special attention is paid to how emotive devices are employed to create the feelings of fear, horror, and suspense in the narrative. The analysis focuses on the role of syntactic devices – repetition, gradation, personification, antithesis, inversion and graphical emphasis through italics – in creating emotional impact on the reader.

Key words: linguistics, literary text, emotionality, lexical means of expressing emotionality, the genre of the sensational novel

Жанр «сенсационный роман» возник во второй половине XIX века, вобрав в себя черты готических и ньюгейтских романов, а также популярных мелодрам. Он стал одним из популярнейших жанров среди жителей Великобритании и других стран, на языки которых переводились произведения.

Родоначальниками жанра «сенсационный роман» принято считать Уилки Коллинза («Женщина в белом» – “The Woman in White” by Wilkie Collins, 1860), Чарльза Рида («Ревность» – “Griffith Gaunt or, Jealousy” by Charles Reade, 1866) и Мэри Элизабет Брэддон («Тайна леди Одли» – “Lady Audley's Secret” by Mary Elizabeth Braddon, 1862).

Однозначного определения жанра «сенсационный роман» нет, но чаще всего в пример приводят определение А.И. Хотинской, которая говорит о том, что «с формальной точки зрения сенсационный роман представляет собой не жанр, а жанровый гибрид, который использует художественный опыт готического и ньюгейтского романа, психологического и социально-бытового романа, а также сочетает в себе черты популярной мелодрамы, журналистского очерка, фантастического и романтического романов» [6].

«Сенсационный роман» характеризуется сюжетами, включающими в себя различного рода скандалы, преступления и «сенсации», которые в эпоху викторианской Англии являлись предметом бурных обсуждений в обществе. Также этот жанр основывается на тайнах, вокруг которых и строится весь сюжет. Для нагнетания страха, ужаса и интриги авторы прибегают к использованию средств выражения эмотивности в тексте.

Категория эмотивности занимает одно из важнейших положений в литературоведении. С помощью данной категории авторы художественных произведений имеют возможность формировать образы персонажей, их характеры и темпераменты, а также создавать необходимую эмоциональную окраску произведения, которая оказывает сильное влияние на чувства читателей, возникающие в процессе чтения и на отношение читателей к главным героям.

Эмотивность исследуется в таких науках, как лингвистика, социология, философия, психиатрия, психология, культурология, что делает её междисциплинарным феноменом. Нельзя утверждать, что эмотивность может рассматриваться в полном объёме лишь с какой-то одной стороны, так как каждая из вышеперечисленных дисциплин изучает только свою конкретную область данной категории [3].

В данной статье мы рассмотрим эмотивность с точки зрения лингвистики и литературы.

Эмотивность представляет собой лингвистическую категорию, определяемую как внутренне присущее языку свойство выражать эмоциональные состояния и переживания людей [8].

В.И. Шаховский первым предложил рассматривать эмотивность как свойство языковых единиц выражать эмоции [7]. Он представляет эмотив как «единицу языка с эмотивным типом семантики, который заключается в том, чтобы сообщить о душевном волнении говорящего, передать некую эмоциональную информацию, вызвать ответную эмоциональную реакцию» [7].

Э.В. Валюсинская приводит следующее определение: «Эмотив – языковая единица, превалирующей функцией которой является выражение эмоций говорящего» [2].

Н. А. Красавский говорит о том, что эмоции в художественном тексте представляют собой воплощение реальности, которая формируется авторским сознанием в совокупности с объективной реальностью и воображением [3]. Наиболее точное и полноценное описание атмосферы действий в книге, а также чувства и эмоции главных героев сложно описать, не прибегая к использованию эмотивности.

В. Н. Телия утверждает, что «категория «эмотивность» связана с эмоциональной сферой психики и соотносится по содержанию с определенными типами эмоций – чувств-отношений, которое мы определяем в диапазоне одобрительной или неодобрительной реакции на обозначаемое» [5].

Рассмотрение эмотивности при её актуализации в художественных текстах требует необходимости введения понятия «эмотивный код», под которым подразумевается семиотическая система взаимоотношений между эмоциями говорящего и их вербализованными формами [7]. Н. С. Болотнова под эмотивным кодом подразумевает «систему сигналов эмотивности текста, отражающих общий пафос произведения, его прагматический заряд и эмоциональное отношение автора к описываемым реалиям художественного мира» [1].

Для опознавания эмотивности текста выявляются различные эмотивные знаки, содержащиеся в структуре рассматриваемого текста.

Основные группы эмотивов:

- лексические эмотивы, обозначающие эмоции – слова, значение которых составляют понятия эмоций;
- лексические эмотивы, выражающие эмоции – слова, с помощью которых говорящий выражает свои эмоции по отношению к кому-либо или чему-либо;
- лексические эмотивы, описывающие эмоции – слова, указывающие на признаки, причины или результат эмоций говорящего.

Эмотивный смысл также может выражаться с помощью таких лексем, которые в своём словарном состоянии являются эмотивно нейтральными. Это обусловлено индивидуальным языковым сознанием конкретного человека.

Помимо этого, эмотивность может выражаться с помощью таких синтаксических средств, как изменение порядка слов в предложении,

прерывание порядка развертывания текста и нарушение последовательности грамматических конструкций.

Проанализируем средства выражения эмотивности в сенсационном романе Мэри Элизабет Брэддон «Lady Audley's Secret» (1862) [9]. Сюжет произведения «Тайна леди Одли» строится вокруг жизни красивой девушки, которая, как понятно по названию, явно что-то скрывает. Другими действующими героями книги являются Джордж и его друг Роберт. Джордж возвращается домой после трёх лет, проведенных в Австралии в поисках золота, и узнает, что его жена Элен скончалась. Убитый горем, он принимает приглашение Роберта посетить имение его дяди, чтобы хоть немного отвлечься от потрясения. Прибыв в поместье, Джордж наткнулся на портрет новоиспеченной жены дяди Роберта, а на следующее утро пропал, ничего не оставив. Роберт в замешательстве начинает подозревать, что исчезновение Джорджа как-то связано с новоиспеченной леди Одли. Роберт начинает расследование.

Целью нашего исследования является анализ синтаксических средств, используемых автором для создания эмотивности.

В произведении Мэри Элизабет Брэддон «Lady Audley's Secret» мною были выделены следующие средства выражения эмотивности:

- Синтаксический повтор – повторение слова, части предложения, целого предложения или нескольких предложений и строф.

Например:

1. *A noble place; inside as well as out, a noble place – a house in which you incontinently lost yourself if ever you were so rash as to go about it alone; a house in which no one room had any sympathy with another, every chamber running off at a tangent into an inner chamber, and through that down some narrow staircase leading to a door which, in its turn, led back into that very part of the house from which you thought yourself the farthest; a house that could never have been planned by any mortal architect, but ...* В представленном отрывке встречается два примера синтаксического повтора: первый – «*A noble place, ..., a noble place – ...*», в котором автор подчеркивает благородность дома, а второй – «*a house in which, ...; a house in which ... the house from which ...*», в котором автор создает нагнетающий эффект, подчеркивая загадочность дома.

2. ... *but you ask too much of me. You ask too much of me!*, с помощью которого автор указывает на недовольство героини.

- Градация – последовательное расположение слов или выражений по возрастанию или убыванию.

Например, *But this was love – this fever, this longing, this restless, uncertain miserable hesitation; these cruel fears that his age was an insurmountable barrier to his happiness; this sick hatred of his white beard; this frenzied wish to be young again ...* С помощью данной восходящей градации автор описывает чувства сэра Майкла к леди Одли.

- Графическое выражение курсивом.

Например:

1. But *this* was love – ..., с помощью которого автор подчеркивает значимость любовной линии, призывает читателя обратить внимание на чувства героя.

2. ... but you ask too much of me. You ask too much of *me!*, где автор заостряет внимание читателя на том, что героине противно не то, что герой много спрашивает, а на том, что он слишком сильно интересуется ею, её жизнью и её прошлым.

- Инверсия – нарушение прямого порядка слов для придания речи выразительности.

Например, «A *glorious old place* – a place that visitors fell into raptures with...», с помощью чего автор задаёт восторженно-эмоциональный тон описания.

- Антитеза – резкое сопоставление противоположных понятий для выражения контраста и усиления эффекта.

Например, What had been his love for his first wife but a *poor, pitiful, smouldering spark*... But this was love – *this fever, this longing*... , где автор противопоставляет описание чувств главного героя к первой жене и ко второй.

- Олицетворение – наделение неодушевленных предметов и абстрактных понятий чертами, присущими человеку.

Например, «a spot in which *Peace seemed to have taken up her abode, setting her soothing hand on every tree and flower; on the still ponds and quiet alleys; the shady corners of the old-fashioned rooms; the deep window-seats behind the painted glass; the low meadows and the stately avenues* – ay, even upon the stagnant well, which, cool and sheltered as all else in the old place, *hid itself away in a shrubbery behind the gardens, with an idle handle that was never turned, and a lazy rope so rotten that the pail had broken away from it, and had fallen into the water.*», где автор наделяет покой действиями, присущими человеку.

Помимо данных приемов, автор также использует эмоционально окрашенную лексику для придания большей эмотивности тексту: *stupid, bewildering clock, luxuriant pastures, a glorious old place, raptures, a yearning wish, soothing hand, terrible fever, frenzied wish, sick hatred, strange passion, agitation, passionate vehemence.*

Список использованных источников

1. Болотнова, Н. С. Эмотивные реакции в структуре ассоциативного поля текста: психолингвистический аспект / Н. С. Болотнова // Эмотивный код языка и его реализация : Коллективная монография / Волгоградский государственный социально-педагогический университет. – Волгоград : Издательство ВГПУ "Перемена", 2003. – С. 134-138. – EDN WJQHPRF. Валюсинская Э.В. Вопросы изучения диалога в работах советских лингвистов. М., 2007. 389 с.

2. Кожевникова, Э. В. Понятие «эмотивность» и подходы к его рассмотрению в современной лингвистике / Э. В. Кожевникова // Вестник науки. – 2024. – Т. 2, № 1(70). – С. 626-632. – EDN НРКАSO.
3. Красавский, Н. А. Языковая метафора в концептосфере эмоций / Н. А. Красавский // Эмотивный код языка и его реализация : Коллективная монография / Волгоградский государственный социально-педагогический университет. – Волгоград : Издательство ВГПУ "Перемена", 2003. – С. 34-44. – EDN VEHLMJ.
4. Сажина Е.В., Семак Д.С. «Эмоциональность» и «Эмотивность» в лингвистике: к разграничению понятий // Эпоха науки. – 2019. – № 20 – С. 565-568. – DOI 10.24411/2409-3203-2019-12119 – URL: http://eraofscience.com/EofS/Vypyski2019/20_december2019/2119.pdf (дата обращения 11.10.2025).
5. Телия, В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц / В. Н. Телия ; отв. ред. А. А. Уфимцева ; АН СССР, Ин-т языкознания. - Москва : Наука, 1986. – 141 с.
6. Хотинская, А. И. Джозеф Шеридан Ле Фаню и английский сенсационный роман. Проблема трансформации жанра romance: автореф. дис. ... канд. филол. наук.: 10.01.03; 10.01.03 / А.И. Хотинская; Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова. – Москва, 2006. – 28 с.
7. Шаховский, В. И. Лингвистическая теория эмоций : монография / В. И. Шаховский. – Москва : Гнозис, 2008. – 414 с.
8. Эмотиология. – URL: https://spravochnick.ru/yazykoznanie_i_filologiya/emotiologiya/ (дата обращения 10.10.2025)
9. Braddon, M. E. (Mary Elizabeth). Lady Audley's secret / Mary Elizabeth Braddon; edited by Natalie M. Houston. Canada: (Broadview literary texts), 2003. – 510 p. – ISBN 1-55111-357-0.

УДК 811.111

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА МЕТАФОР В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА РОАЛЬДА ДАЛЯ

Порческу Галина Васильевна

к. филол. н., доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени
К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, gporchesku@rgau-msha.ru

Аннотация. В статье исследуются особенности функционирования метафоры в произведениях Роальда Даля для детей («Матильда», «БДВ», «Чарли и шоколадная фабрика»). Анализируются классификационная принадлежность (по функциональной и структурной типологиям) метафорических единиц и их основные функции в художественном тексте. Центральное внимание уделяется анализу переводческих стратегий, применяемых для передачи метафоры с английского на русский язык. На основе проведенного анализа предлагаются практические рекомендации для переводчиков, стремящихся к адекватному и выразительному переводу детской литературы и сохранению индивидуального стиля автора.

Ключевые слова: Роальд Даль, метафора, художественный перевод, детская литература, идиостиль, переводческие трансформации

SPECIFICS OF TRANSLATING METAPHORS IN CHILDREN'S LITERATURE: THE CASE OF ROALD DAHL

Galina V. Porchesku

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Russian and Foreign
Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural
Academy, Moscow, Russia, gporchesku@rgau-msha.ru

Abstract. This article explores the use of metaphor in Roald Dahl's children's books ("Matilda", "The BFG", "Charlie and the Chocolate Factory"). It analyzes metaphors based on functional and structural typologies, as well as their primary functions within the literary text. The central focus is on examining strategies used to translate the metaphors from English into Russian. Based on the analysis, the study gives some recommendations for translators aiming to achieve an adequate and expressive translation of children's literature while preserving the author's unique style.

Keywords: Roald Dahl, metaphor, literary translation, children's literature, idiolect, translation techniques

Введение

Метафора, будучи универсальным когнитивным и языковым механизмом, играет особую роль в детской литературе. Она выступает не только инструментом эстетического воздействия, но и выполняет воспитательную и развлекательную функции, являясь средством познания мира и помогая юному читателю осмыслить абстрактные понятия и освоить новые понятия через известные образы. Однако перевод метафор с одного языка на другой, особенно

в контексте детской литературы, представляет собой сложную задачу, требующую от переводчика не только лингвистической компетенции, но и глубокого понимания культурных особенностей и авторского стиля. Творчество британского писателя Роальда Даля представляет собой плодотворный материал для исследования метафоры, поскольку его идиостиль характеризуется обилием оригинальных, зачастую гротескных и сатирических метафорических выражений. Его метафоры, как правило, несут в себе негативную оценку персонажей и их пороков, что делает их особенно сложными для перевода. Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения механизмов передачи такого сложного явления, как авторская метафора, при переводе, особенно в свете сохранения её функциональной нагрузки и эмоционально-эстетического воздействия на целевую детскую аудиторию, что подтверждается устойчивым интересом ученых к данной теме [3; 4; 7; 8; 9; 10].

Целью статьи является анализ функционирования метафор в прозе Р. Даля и выявление наиболее эффективных стратегий их перевода на русский язык. **Задачи исследования:** 1) классифицировать метафоры по их функциональному и структурному типам; 2) определить их основные функции в текстах Р. Даля; 3) проанализировать и систематизировать переводческие приемы, использованные в русскоязычных версиях произведений 4) на основании проведенного анализа сформулировать рекомендации для переводчиков детской литературы.

Результаты исследования

Метафора понимается как троп или изобразительно-выразительное средство языка, основанное на условном сравнении с целью уподобления одного явления другому для выявления особых значимых свойств [1, с. 201]. Метафору анализируют на основании различных критериев:

Функциональная классификация (Н.Д. Арутюнова) описывает номинативную, образную, когнитивную и генерализующую метафоры [2, с. 637]. В рамках **структурной классификации** (Ю.И. Левин) описываются метафора-сравнение, метафора-загадка, метафора, приписывающая объекту свойства другого объекта [5]. **Семантическая классификация** В.П. Москвина учитывает тематическую принадлежность вспомогательного субъекта (соответствие тематической соотнесённости сравнения), выделяя анималистическую метафору, основанная на сравнении с животными; антропоморфную метафору, в основе которой лежит сравнение растений, предметов, животных с человеком; и пространственную метафору, проводящую аналог с каким-либо измерением пространства [6, с. 112].

Функции метафор в детской литературе многообразны. Помимо эстетической функции, заключающейся в украшении речи и создании ярких образов, метафора выполняет познавательную функцию, помогая юному читателю осмыслить новые понятия и явления. Эмоционально-оценочная

функция позволяет передать отношение автора к происходящему и вызвать определенные чувства у читателя. Психологическая функция выражается в процессе переживания ребенком определенных эмоций. Метафора у Р. Даля является не просто украшением, но и важным инструментом формирования авторской картины мира и воздействия на читателя.

Анализ метафор в произведениях Р. Даля: классификация и функции: На материале 200 метафор, отобранных методом сплошной выборки выявлено, что доминирующими типами являются: по *функциональной классификации*: когнитивная и образная метафоры. Например: *There was a flash of movement in the room*, где метафора *flash* ассоциируется с природным явлением (в переводе с английского – молния). Таким образом Даль описывает стремительность и молниеносность движения белок, набросившихся на девочку, вызывая соответствующие ассоциации у читателя. Пример **образной** метафоры: *Mouth with two gigantic purple frankfurters*. Метафора *frankfurters* (с англ. «сардельки») используется при описании внешности одного из безобразных великанов и передает информацию об их внушительном размере и форме. Это свидетельствует о стремлении Р. Даля не только создать яркий образ, но и запустить механизм познания, установления связей между понятиями. Когнитивные метафоры служат стимулом, запускающим ментальную работу мозга читателя; ребёнок учится находить связи между понятиями, осознавать и постигать одно посредством другого. Образные метафоры служат для создания образов в сознании и индивидуализируют объект, дают ему запоминающуюся характеристику.

Особенностью идиостиля Р. Даля является создание авторских метафор (слова-неологизмы, созданные самим Р. Далем, не существующие ранее в языке, в том числе имена собственные), которые характеризуют героев через семантику слов, из которых они состоят. Например: *Professor Foulbody, whangdoodles, Bonecruncher, Gizzardgulper, fizzwiggler, muckfrumping* и др. Также обращает внимание активное использование автором негативно окрашенной метафоры (53 ед), которая в основном служит для создания сатирических портретов отрицательных персонажей.

Функции: Установлено, что метафоры Даля реализуют в первую очередь **эстетическую** и **познавательную** функции, что полностью соответствует жанру и цели его произведений – обучать и развлекать одновременно. С одной стороны, метафора придаёт выразительности речи, украшая её, делая более эмоционально привлекательной. С другой стороны, она работает как инструмент мышления, помогая читателю-ребёнку осмыслить и структурировать полученный опыт; установить связь между речью и мыслительными процессами, способствуя пониманию объекта/явления. **Эмоционально-оценочная** функция метафоры проявляется в отражении собственной оценки автора и связана с психологической функцией погружения читателя в мир переживания соответствующих эмоций.

Стратегии перевода метафор Р. Даля на русский язык: Анализ переводов, выполненных М. Фрейдкиным, И. Кастальской, А. Бирюковым, И. Шишковой, Е. и М. Барон, показал, что доминирующей стратегией является прием **калькирования**, что объясняется достаточной культурной и языковой близостью образов для русского читателя (*He would glide noiselessly – Он бесшумно скользил*).

Однако сохранить форму исходной метафоры получается не всегда по причине языковых различий. Поэтому чтобы избежать потери естественности речи нередко используется прием **замещения**, когда описание строится на другом образе: *The Headmistress thundered. – Рывкнула директориса; Professor Foulbody – Профессор Неумытоу*.

Передача метафоры **сравнением** используется для эксплицирования смысла и прояснения образа, позволяя сохранить образность: *the sound of their snoring was indeed gunfire in a battle – их храп напоминал артиллерийскую канонаду*.

Структурные преобразования и добавления/опущения используются для адаптации высказывания к нормам русского языка и компенсации потерь, или же устранения избыточности: *An enormous human bomb – женщина-бомба; He shovelled them into his enormous mouth. – Одним броском закинул еду в огромный рот*.

Деметафоризация предполагает отказ от метафорического выражения и замену его нейтральным, неметафорическим эквивалентом. Этот прием часто используется при переводе стёртых метафор, которые утратили свою образность в языке оригинала. Например: *Bushy beard – Огромная борода*. К деметафоризации также приводит использование приема транскрипции и транслитерации: *Mike Teavee – Майк Тиву; Mr Prodnose – мистер Продноуз*. Выбор этого приема ведет к потере образности говорящих имен и не всегда оправдан.

Анализ переводческих решений говорит о том, что успешность перевода напрямую зависит от правильного определения типа и функции метафоры в оригинале. Наиболее сложными для перевода являются авторские неологизмы, где оптимальной стратегией является не транскрипция, а творческое замещение, обыгрывающее семантику исходных компонентов.

Заключение

Проведенное исследование позволяет утверждать, что метафора является системообразующим элементом идиостиля Р. Даля, выполняя ключевую роль в создании гротескно-сатирической картины мира и выполнения воспитательной и развлекательной функций. Анализ переводов показал, что для адекватной передачи метафоры и сохранения образности оригинального текста требуется комплексный подход, учитывающий тип метафоры, ее функцию в тексте и особенности восприятия русскоязычным читателем. Доминирование приема калькирования указывает на общность многих базовых метафорических

моделей в английском и русском языковом сознании. Однако в случаях с уникальными авторскими метафорами-неологизмами именно стратегия творческого замещения, а не формальной транскрипции, позволяет сохранить игру ума, юмор и образную насыщенность оригинального текста и донести до русского читателя истинный дух произведений Р. Даля. Результаты исследования могут быть применены в практике художественного перевода, а также в курсах по теории перевода и стилистике.

Список использованных источников

1. Арнольд, И. В. Стилистика. Современный английский язык / И. В. Арнольд. – Москва: Флинта, 2002. – 384 с. – ISBN 5-89349-363-X. – EDN SDQJVR.
2. Арутюнова, Н. Д. Язык и мир человека / Н. Д. Арутюнова. – Москва : Языки русской культуры, 1998. – 896 с. – ISBN 5-7859-0027-0. – EDN QROEGR.
3. Васильченко, Т. А. Использование словарей для развития навыков поискового чтения с целью обработки больших объемов текстовой информации / Т. А. Васильченко, И. В. Султанова, Е. Н. Ширлина // Международный научный журнал. – 2023. – № 5(92). – С. 117-132. – DOI 10.34286/1995-4638-2023-92-5-117-132. – EDN ZKVERZ.
4. Винья-Тальянти, Я. «Видимость» переводчика: Э. Тедза и его перевод «Гробовщика» А. С. Пушкина / Я. Винья-Тальянти, Е. Н. Сидорова // Litera. – 2023. – № 11. – С. 174-184. – DOI 10.25136/2409-8698.2023.11.69092. – EDN ZYJODK.
5. Левин, Ю. И. Избранные труды. Поэтика. Семиотика / Ю. И. Левин. – Москва: Языки русской культуры, 1998. – 824 с. – ISBN 5-7859-0043-2. – EDN SUMDDN.
6. Москвин, В. П. Русская метафора: Очерк семиотической теории / В. П. Москвин. – 3-е издание, исправленное и дополненное. – Москва: Издательство ЛКИ, 2007. – 184 с. – ISBN 978-5-382-00218-7. – EDN RVSRRN.
7. Порческу, Г. В. Средства создания экспрессивности в сказке и способы их перевода / Г. В. Порческу // Вестник Вятского государственного университета. – 2017. – № 12. – С. 183-187. – EDN YUMMPA.
8. Сеницына, И. А. Языковые средства культурного диалога Дж. Р. Р. Толкина (Властелин колец) и К. С. Льюиса (Хроники Нарнии) / И. А. Сеницына // Универсальное и культурно-специфичное в языках и литературах : Сборник материалов VIII международной научной конференции, Курган, 18–19 апреля 2025 года. – Курган: Курганский государственный университет, 2025. – С. 484-490. – EDN SDXOTR.
9. Чижикова, С. Н. Средства паралингвистики в гипертексте по изобразительному искусству / С. Н. Чижикова // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2012. – № 77. – С. 1074-1083. – EDN OWLLYN.
10. Technology of linguistic competence formation of students in pedagogical institution / L. E. Babushkina, V. V. Kadakin, T. I. Shukshina [et al.] // Ponte. – 2017. – Vol. 73, No. 2. – P. 109-118. – EDN SGNWXM.

УДК 355.233.231.1

ДИАЛОГ КУЛЬТУР КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Раздобарова Марина Николаевна

ст. преподаватель, кафедра иностранных языков и культуры речи, Саратовский государственный университет генетики, биотехнологии и инженерии имени Н.И. Вавилова, г. Саратов, Россия
mar-razdobarova2009@yandex.ru

Калиниченко Элина Борисовна

к. соц. н., доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и культуры речи, Саратовский государственный университет генетики, биотехнологии и инженерии имени Н.И. Вавилова, г. Саратов, Россия
kaf_eng@vavilovsar.ru

Иванова Любовь Михайловна

к. пед. н., доцент, кафедра иностранных языков и культуры речи, Саратовский государственный университет генетики, биотехнологии и инженерии имени Н.И. Вавилова, г. Саратов, Россия
sjorma@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается вопрос патриотического воспитания молодежи на занятиях иностранного языка. Данная дисциплина, имея коммуникативную направленность, является средством общения и получения новых знаний, включая культурно ориентированную информацию, духовно-нравственные ценности. Воспитание патриотизма на занятиях иностранного языка может быть интегрировано через разнообразные приемы и формы работы.

Ключевые слова: иностранный язык, патриотическое воспитание, культура, межкультурный диалог

DIALOG OF CULTURES AS A MEANS OF PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH

Marina N. Razdobarova

Senior Lecturer, Department of Foreign languages and Speech Standards, Saratov State University of Genetics, Biotechnology and Engineering named after N.I. Vavilov, Saratov, Russia mar-razdobarova2009@yandex.ru

Elina B. Kalinichenko

CSc in Sociology, Associate Professor, Head of Department of Foreign languages and Speech Standards, Saratov State University of Genetics, Biotechnology and Engineering named after N.I. Vavilov, Saratov, Russia kaf_eng@vavilovsar.ru

Lyubov M. Ivanova

CSc in Pedagogy, Associate Professor, Department of Foreign languages and Speech Standards, Saratov State University of Genetics, Biotechnology and Engineering named after N.I. Vavilov, Saratov, Russia sjorma@mail.ru

Abstract. The article examines the issue of patriotic education of young people in foreign language classes. This discipline is a means of communication and acquiring new knowledge, including culturally relevant information and spiritual, moral values. Fostering patriotism in foreign language classes can be integrated through a variety of methods and formats.

Key words: foreign language, patriotic education, culture, intercultural dialogue

Введение. В настоящее время пристальное внимание уделяется вопросу патриотического воспитания подрастающего поколения на разных уровнях образования. Это как никогда актуально сейчас, в юбилейный год 80-летия Победы в Великой Отечественной войне, а также в связи со сложившейся ситуацией в мире по отношению к нашей стране. Зачастую у молодых людей наблюдается невысокий уровень духовно-нравственной культуры, где примером для подражания является человек-достигатор, не имеющий определенной культурной идентичности, для которого финансовая составляющая является главной и основной целью в жизни, достигаемой любым путем. Уделяется мало внимания народной культуре, нравственным ценностям, обычаям и традициям, родному языку и литературе без которых невозможно уважительное отношение к своим предкам, сохранение исторической памяти, любви к своей Родине. Поэтому сама ситуация требует построения единого сквозного механизма воспитательной работы, охватывающего все уровни образовательной системы для патриотического становления человека, укрепления его патриотического сознания и гражданской позиции.

Наряду с дисциплинами, которые целенаправленно призваны формировать гражданственность и патриотизм в высшем учебном заведении («История России», «Основы российской государственности», «Социология», «Русский язык и культура речи» и др.), дисциплина «Иностранный язык» занимает особое место, так как этот предмет не передаёт знания основ науки, а имеет коммуникационную направленность, являясь средством общения и получения новой полезной информации. Изучая иностранный язык, обучающийся имеет возможность глубже понимать, учиться воспринимать и сопоставлять языковые реалии и менталитет другого народа, его обычаи и традиции, культурно-нравственные ценности. Иностранный язык является средством передачи информации о своей Родине, своей истории, быте, национальных и культурных особенностях нашей многонациональной страны.

Цель исследования: изучение способов формирования и развития патриотизма у обучающихся Вавиловского университета средствами иностранного языка.

Задачи исследования: формирование патриотического сознания у студентов, понимание особенностей менталитета, нравов, обычаев, верований и традиций нашего народа, героического прошлого различных поколений, воспитание духовной культуры, обогащение профессиональной деятельности, условий жизни и быта элементами культуры и этикета, развитие культуры общения и взаимоотношений между различными категориями граждан.

Методы и результаты исследования. Воспитание патриотизма на занятиях иностранного языка может быть интегрировано через разнообразные приемы и формы работы.

Знакомство с культурой другого народа через его язык происходит сквозь призму постоянного анализа имеющихся ранее знаний и понятий с вновь полученными и, тем самым, у обучающихся формируется своя идентичность, основанная на глубокой гражданской позиции и толерантном отношении к представителям других национальностей. Таким образом, осуществляется диалог культур. Для его успешной реализации проводятся такие виды деятельности как занятия-экскурсии, видео путешествия, дискуссии, конференции, праздники. В качестве примера можно привести ежегодную конференцию, которая проходит среди студентов 1-2 курсов нашего вуза, где обучающиеся представляют многообразие докладов на страноведческую, социо-культурную, этнографическую тематики. Также стоит отметить традиционное празднование масленицы с участием иностранных студентов, ежегодные мероприятия в преддверии праздника Рождества, на которых ребята узнают много новых и интересных фактов о традициях отмечать этот праздник как в России, так и в других странах и с удовольствием участвуют в активных видах деятельности (поют национальные песни, называют пословицы и поговорки, обсуждают национальные блюда, участвуют в розыгрышах и т.д.).

Максимально эффективно взаимодействие между представителями разных культур осуществляется в ходе встреч обучающихся-представителей различных стран (Марокко, Египет, Иран, Таджикистан, Туркменистан, Узбекистан и т.д.) и российского студенчества на заседаниях интернационального клуба и клуба разговорного английского языка (English speaking club), проходящих в Вавиловском университете на постоянной основе. Следует отметить, что данные встречи пользуются популярностью у обучающихся, так как у иностранных студентов есть возможность пообщаться на русском языке, а русскоязычным попрактиковать свои знания иностранного языка. Преподаватели организуют различные интерактивы, экскурсии в музеи и значимые места нашего города, проводят мастер классы и приглашают именитых гостей. В качестве примера культурной интеграции можно привести слова одного из обучающихся из Египта, у которого была масса эмоций после посещения Музея трудовой и боевой славы и просмотра фильма о ВОВ: «Я даже не знал, что у русских людей такой сильный характер. Ведь столько

людей погибло в той войне. Меня удивило, что женщины и дети также боролись с захватчиками и очень тяжело работали в тылу».

Проектные технологии, являясь неотъемлемой частью образовательного процесса по иностранному языку, играют важную воспитательную роль. Так, компонент патриотического воспитания реализуется в рамках проведения областного форума «Creating the future», который широко известен среди школьников и студентов. На форум представляются работы на английском, немецком, французском и русском языках. Участники выполняют и презентуют проекты на разные темы, включая страноведческие и культурно-ориентированные. Ребята проводят свои небольшие исследования, делают опрос среди сверстников, приводят доводы и доказательства, делают сравнительно-сопоставительный анализ, выводы.

В качестве примера стоит отметить представленные на рассмотрение слушателей и жюри проектные работы в направлении «Диалог культур». Творческие работы «The interweaving of cultures through art painting and literature. Переплетение культур через искусство, живопись и литературу» (авторы: Ишмуханова К., Лещинская А.) были удостоены дипломами «World Music- A Universal Language Connecting Cultures. Мировая музыка – универсальный язык, объединяющий культуры» (авторы: Тугушева Д. и Шиянова Е.).

Резонансным мероприятием как в образовательном, так и в воспитательном процессе кафедры является олимпиада «English Bridge to agriculture» среди студентов аграрных вузов. Данная олимпиада проводится с 2010 года и насчитывает большое количество конкурсантов. Среди постоянных вузов, принимающих участие в мероприятии, можно назвать РГАУ-МСХА им. К.А. Тимирязева, Самарский ГАУ, Пензенский ГАУ, Казанский ГАУ, Нижегородскую ГСХА, Вятский ГАУ. В ракурсе воспитательной работы важным является процесс позитивного взаимодействия участников друг с другом, визитная карточка своего вуза и своей области на иностранном языке, различные лингвистические задания, включая творческие.

Одной из тематик всероссийской олимпиады «English Bridge to agriculture» была очередная годовщина Победы в Великой Отечественной войне и носила характер дистанционного проекта «Цифровая открытка. Герои Победы в Бессмертном полку». Олимпиада проводилась с целью сохранения исторической памяти о событиях Великой Отечественной войны 1941-1945 годов, воспитания молодежи в духе патриотизма и семейных ценностей, осмысления опыта и уроков Великой Отечественной войны, воспитания уважения к истории у молодого поколения.

Отличительной чертой данного мероприятия стало, помимо классических лексико-грамматических заданий, выполнение видео открыток на иностранном языке, посвященных подвигу нашего народа в ВОВ. Ребята проявили максимально свои творческие, артистические таланты и

патриотические чувства. Среди победителей в номинациях «За сохранение исторической памяти» и «Патриотизм-имя собственное» были видео работы, где конкурсанты обращались к своим прадедам в прошлое, благодаря за свою жизнь и рассказывая о себе; некоторые рассказывали о своих героях той войны в виде семейной книги памяти с семейными фотографиями; кто-то снимал целые сюжеты и показывал родные места воевавших солдат своей семьи.

Еще одно мероприятие, в котором участвует кафедра – это Международная образовательно-патриотическая акция «Фестиваль сочинений РусФест» и «Фестиваль сочинений РусФест: Фронтной треугольник». Проведение данной акции реализуется преподавателями русского языка. Примечателен тот факт, что сочинения пишут обучающиеся не только русскоговорящие, но и из иностранных государств. Знание русской литературы или фактов о войне, их анализ, переложенные на бумагу на русском языке дают возможность соприкоснуться с историей и глубже понять культуру нашего народа.

В итоге можно сказать, что работа по воспитанию патриотизма на занятиях по иностранному языку играет важную роль в образовательном процессе, помогает расширить знания как о культуре и менталитете зарубежных стран, так и осознать значимость и уникальность родной культуры. Формирование патриотизма средствами иностранного языка позволяет углубить чувство гордости за свою страну и уважения к её культурному многообразию.

Список использованных источников

1. Раздобарова, М. Н. Работа куратора по адаптации иностранных студентов в вузе / М. Н. Раздобарова // Традиции и инновации воспитательной работы в вузе : Сборник статей по материалам международной научно-практической конференции, Саратов, 19 октября 2021 года. – Саратов: ООО «ЦеСАин», 2021. – С. 77-83. – EDN FRBYZC.
2. Чавыкина, У. Г. Проблема гражданского и патриотического воспитания в центрах патриотического воспитания молодежи / У. Г. Чавыкина, А. А. Комлева // Актуальные вопросы социальной педагогики и психологии: теория и практика : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 19 ноября 2019 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2019. – С. 210-213. – EDN ТЕННХІ.
3. Moldagaliev, B. A. Methods of Patriotic upbringing to high school students / B. A. Moldagaliev, G. S. Mukhieva // Bulletin of the WKSU. – 2019. – No. 1(73). – P. 12-17. – EDN YMJJMC.
4. Ryabtsev, A. V. The value of patriotic education of youth in Russia / A. V. Ryabtsev // Bulletin Social-Economic and Humanitarian Research. – 2022. – No. 15(17). – P. 67-74. – DOI 10.52270/26585561_2022_15_17_67. – EDN NMQIXK.

УДК 81'42:82-31

ЛЕКСИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ ПЕРИФЕРИИ МИКРОКОНЦЕПТА *ENGLISH HUMOUR* В БРИТАНСКИХ ДЕТЕКТИВАХ XIX И XX ВЕКОВ

Сидорова Елизавета Николаевна

ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А.
Тимирязева, г. Москва, Россия, elizavetasidorova5@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена исследованию лексической репрезентации периферии микроконцепта *English humour* в британских детективах в диахроническом аспекте. В работе устанавливается, что ядро концепта вербализуется через смех, а его периферия обусловлена контекстом и представлена такими маркерами, как ирония и сарказм. На материале произведений британских писателей автор анализирует понятийный компонент лексем *sarcasm*, *sarcastic*, *sarcastically*, *irony*, *ironical*, *ironically* с помощью лексикографических источников, а также рассматривает их функционирование в художественных текстах. Исследование демонстрирует, что периферия микроконцепта расширилась в XX веке за счет использования в детективах производных лексем. Автор приходит к выводу о том, что микроконцепт *English humour* динамично развивается в диахроническом аспекте и играет важную роль в репрезентации макроконцепта *Englishness*.

Ключевые слова: концепт, периферия, английский юмор, детективы, вербализация

MICROCONCEPT OF *ENGLISH HUMOR* IN BRITISH DETECTIVE STORIES OF THE 19th AND 20th CENTURIES: LEXICAL REPRESENTATION OF ITS PERIPHERY

Elizaveta N. Sidorova

Senior Lecturer, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State
Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia,
elizavetasidorova5@gmail.com

Abstract. The article focuses on the study of the lexical representation of the periphery of the English humor microconcept in British detective stories from a diachronic perspective. The research finds that the core of this concept is verbalized through laughter, while the periphery is determined by context and is represented by lexical markers such as irony and sarcasm. Based on the works of British authors, the author analyses the notional components of the abovementioned lexemes and their derivatives, using lexicographic resources, as well as examines their usage in literary texts. The analysis reveals that the periphery of this microconcept has expanded in the 20th century due to the use of derivative lexemes in detective stories. In conclusion, the author argues that the English humor microconcept is dynamically evolving in a diachronic context and plays a significant role in representing the macroconcept of "Englishness".

Keywords: concept, periphery, English humor, detective stories, verbalization

Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что изучение юмора в качестве одного из компонентов национальной идентичности представляет

интерес для современной лингвистики [12] и культурологии. Анализ микроконцепта *English humour* посредством его лексической репрезентации позволяет глубже понять специфику английского менталитета и культурного кода, манифестируемого в британских детективах. Юмор – социальное явление, способ самоопределения, выражения эмоций, который направлен на создание взаимоотношений [1].

В лингвистике к определению юмора относят такие виды комических выражений, как шутка, острота, комические замечания, так как они составляют юмористическую группу эмоциональных значений. Их объединяет цель создания комического эффекта, который в свою очередь, станет причиной улыбки или громкого смеха [1].

Достижение комической составляющей в художественных текстах обусловлено лингвокультурными и социокультурными средствами. Они характеризуются ярким выражением национальной культуры и отображают определенный социокультурный контекст, тем самым формируя социальную реальность английского общества, которая комично и сатирически представлена в британских детективах XIX и XX веков [1].

В качестве материала исследования выступили тексты британских детективов XIX и XX веков, принадлежащие перу А.К. Дойля, А. Кристи, М.С. Битон, М. Аллингем.

Изучив британские детективы XIX и XX веков, можно сделать вывод о том, что ядро микроконцепта *English humour* однослойное, так как состоит из вербализации смеха. Периферия микроконцепта *English humour* обусловлена контекстом, т.е. тем, что послужило причиной смеха: абсурдная ситуация, социальные проблемы, самоирония и представлена различными лексемами, среди которых особенно выделяются ирония и сарказм.

Методологическую основу исследования составили концептуальный анализ, контекстуальный анализ и лексикографический анализ с привлечением данных толковых словарей.

В. В. Овчинников охарактеризовал английский юмор как изолированный, частный, проявляющийся в недосказанности, полунамеках и усмешках. Он представляет собой особый код, понять который сможет лишь тот, кто им владеет [2].

Благодаря вербализации данного микроконцепта авторам удастся эксплицировать культурный код английского юмора, что дает возможность передать английский менталитет посредством художественных произведений.

Результаты исследования

Репрезентация периферии понятийной части лингвокультурного микроконцепта *English humour* проанализирована с помощью примеров из британских детективов XIX и XX века. Последние содержат в себе следующие маркеры английского юмора: насмешку над собой, отношение к

трудной и даже опасной ситуации с сарказмом, иронию/сарказм по отношению к собеседнику.

Особое место в периферии вышеуказанного микроконцепта занимают лексемы *irony* - ирония (производные *ironical, ironically*) и *sarcasm* - сарказм (производные *sarcastic, sarcastically*), которые характеризуют шутящего.

Проанализируем примеры использования существительного *sarcasm*.

Данные толковых словарей английского языка позволили установить следующий состав значений лексемы *sarcasm* (сарказм):

1. A way of using words that are the opposite of what you mean in order to be unpleasant to somebody or to make fun of them (Способ использовать слова, противоположные по смыслу, чтобы сделать кому-то неприятно или посмеяться над ним) [11].

2. Sarcasm is speech or writing which actually means the opposite of what it seems to say; sarcasm is usually intended to mock or insult someone (Сарказм - это речевые или письменные высказывания, которые на самом деле означают противоположное тому, что, как кажется, произносится. Сарказм обычно предназначен для того, чтобы высмеять или оскорбить кого-то) [8].

3. The use of remarks in way that says the opposite of what you mean in order to insult someone or show them that you are annoyed (Использование высказываний, которые выражают противоположное тому, что вы имеете в виду, чтобы оскорбить кого-то или показать, что вы раздражены) [5].

4. A way of speaking or writing that involves saying the opposite of what you really mean in order to make an unkind joke or to show that you are annoyed (Манера говорить или писать, которая заключается в том, чтобы сказать противоположное тому, что вы на самом деле имеете в виду, чтобы грубо пошутить или показать, что вы раздражены) [10].

Обратимся к анализу использования лексемы *sarcasm* в представленном отрывке.

"What do you think of it, sir?" they both asked.

*"It would be robbing you of the credit of the case if I was to presume to help you," remarked my friend. "You are doing so well now that it would be a pity for anyone to interfere." There was a **world of sarcasm** in his voice as he spoke* [9].

В данном примере существительное *sarcasm* используется в прямом словарном значении. Ш. Холмс отмечает, что не будет помогать полицейским, так как они и без него отлично справляются, что является сарказмом по отношению к его собеседникам.

В британских детективах XX века используется как лексема *sarcasm*, так и ее производные *sarcastically, sarcastic*. Проанализируем их функционирование в художественном тексте.

*"Now, M. Poirot," said Giraud laying his hat on the table, and speaking with the **utmost sarcasm**, "I will treat you to a little lecture on detective work. I will show you how we moderns work."* [6].

В указанном отрывке существительное *sarcasm* определяется прилагательным *utmost* и данное словосочетание означает «излишний сарказм». Герой с излишним сарказмом заявил Э. Пуаро, что сейчас он его научит вести детективное расследование, используя современные методы. В примере посредством сарказма англичанина демонстрируется национальное чувство превосходства по отношению к чужестранцу.

Рассмотрим употребление производной лексемы *sarcastically*.

“So what have you got to tell me?” “I was surprised,” said Mrs. Cartwright, “Mr. Cummings-Browne died.”

*“Oh, weren’t we all,” commented Agatha **sarcastically** [4].*

В данном примере используется наречие *sarcastically*, означающее «саркастично». Героиня саркастично отметила, что все были удивлены новостью о смерти, не только ее собеседница, тем самым подчеркивая английскую черту не терять спокойствия во время чрезвычайных ситуаций.

Другой производной лексемы *sarcasm* является лексема *sarcastic*.

Where are you of to now?”

Campion glanced at the card in his hand.

“To call upon a lady.”

*“Reely?” Lugg was **sarcastic**. “Give ’er my love.”*

“I can’t,” said Mr. Campion. “She’s dead.” [3].

В указанном отрывке употребляется прилагательное *sarcastic*, означающее «саркастичный, язвительный». Герой язвительно относится к новости о том, что его собеседник собирается навестить леди, тем самым демонстрируя собственное высокомерие. Саркастичное отношение к собеседнику характеризует одну из граней английского юмора.

Также к маркерам английского юмора относится лексема *irony* и ее производная *ironically*. Отметим, что в детективных произведениях XIX века лексема *irony* и ее производные *ironical*, *ironically* не использовались британскими авторами

Данные толковых словарей английского языка позволили установить следующий состав значений лексемы *irony* (ирония):

1. Irony is a subtle form of humour which involves saying things that you do not mean (Ирония - это тонкая форма юмора, которая заключается в том, что вы говорите то, чего не имеете в виду) [8].

2. A situation in which something which was intended to have a particular result has the opposite or a very different result (ситуация, в которой что-то, что должно было привести к определенному результату, приводит к противоположному или совсем другому результату) [5].

3. A situation that is unusual or amusing because something strange happens, or the opposite of what is expected happens or is true (ситуация, которая является необычной или забавной, потому что происходит что-то странное, или

происходит противоположное тому, что ожидалось, или тому, что является правдой) [10].

4. The funny or strange aspect of a situation that is very different from what you expect; a situation like this (забавный или странный аспект ситуации, который сильно отличается от того, что вы ожидаете; ситуация, подобная этой) [11].

5. The use of words that say the opposite of what you really mean, often as a joke and with a tone of voice that shows this (использование слов, которые говорят прямо противоположное тому, что вы на самом деле имеете в виду, часто в шутку и тоном, который это показывает) [11].

Рассмотрим их употребление в детективах XX века.

“You see the point, Caterham? We can’t – we simply can’t afford a scandal of any kind just now. The position is one of the utmost delicacy.”

*“It always is,” said Lord Caterham, **with a flavour of irony** [7].*

В указанном отрывке употребляется словосочетание *with a flavour of irony*, которое означает «с долей иронии». Герой с долей иронии отмечает, что практически любую ситуацию, возникающую в работе детектива, можно отнести к категории «повышенной деликатности», а не только вышеупомянутый случай. В данном случае ирония обусловлена абсурдностью сложившейся ситуации.

Проанализируем функционирование производной *ironically*.

*The last thing we observed, as we left the spot, was Giraud, crawling about on all fours, with a thoroughness in his search that I could not but admire. Poirot guessed my thoughts, for as soon as we were alone he **remarked ironically**:*

“At last you have seen the detective you admire – the human foxhound! Is it not so, my friend?” [6].

В данном примере используется наречие *ironically* в сочетании с глаголом *remarked*, которые вместе означают «иронично заметил». Э. Пуаро иронично заметил, что мечта героя сбылась, и он увидел человека-ищейку, которая, по его мнению, представляет собой то, как должен работать детектив – ползать на коленях в поисках улик. Посредством данной вербализации проявляется ироничное отношение к собеседнику.

Выводы

Благодаря сравнительному анализу лексем, составляющих периферию микроконцепта *English humour* в XIX и XX веках, можно сделать вывод о том, что она значительно расширилась в диахроническом аспекте. В детективах XX века встречаются лексемы *sarcastic, sarcastically; irony (ironical, ironically)*. Также периферия в обоих веках обусловлена контекстом, т.е. тем, что вызывает смех: абсурдность ситуации, социальные проблемы, самоирония, сохранение чувства юмора в трудной ситуации, высмеивание собеседника/чувство собственного превосходства. В британских детективах XIX века сарказм

используется в качестве защитного механизма, тогда как в XX веке такого нет, но есть смех как сублимация страха смерти.

Все вышеупомянутое указывает на то, что микроконцепт *English humour* динамично развивается в диахроническом аспекте. Он, в свою очередь, является частью лингвокультурного макроконцепта *Englishness*, так как национальная идентичность англичан проявляется в юморе, который направлен на высмеивание пороков общества и абсурдности сложившейся ситуации, обозначение собственного превосходства, которое демонстрируется посредством самоиронии. Таким образом, посредством вербализации данного микроконцепта в британских детективах XIX и XX веков эксплицируется культурный код английского народа.

Список использованных источников

1. Залевская, Т. Е. Лексико-стилистическая характеристика юмористических речевых единиц в английском языке / Т.Е. Залевская, Л.И. Ибрагимова // МНКО. 2023. №1 (98). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksiko-stilisticheskaya-harakteristika-yumoristicheskikh-rechevyh-edinit-v-angliyskom-yazyke> (дата обращения 23.10.2025).
2. Овчинников, В. В. Сакура и дуб / В. В. Овчинников. – М.: АСТ, Астрель, 2011. – 605 с.
3. Allingham M. Dancers in the Mourning [Электронный ресурс] UK: Heinemann, London, 1937. – URL: <https://gutenberg.ca/ebooks/allingham-dancersinmourning/allingham-dancersinmourning-00-h.html> (accessed 23.10.2025).
4. Beaton M. C. The Quiche of Death [Электронный ресурс] US: USA St Martin's Press 1992. – URL: <https://archive.org/details/agatharaisinquit0000beat> (accessed 23.10.2025).
5. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс] – URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (accessed 23.10.2025).
6. Christie A. The Murder on the Links [Электронный ресурс] US: Dodd, Mead & Co, 1923. – URL: <https://www.gutenberg.org/cache/epub/58866/pg58866-images.html> (accessed 23.10.2025).
7. Christie A. The Secret of Chimneys [Электронный ресурс] UK: The Bodley Head, 1925. – URL: <https://www.gutenberg.org/cache/epub/65238/pg65238-images.html> (accessed 23.10.2025).
8. Collins Online Dictionary [Электронный ресурс] – URL: <https://www.collinsdictionary.com/> (accessed 23.10.2025).
9. Doyle A. C. A Study in Scarlet [Электронный ресурс] Ward, Lock: London, 1887. – URL: <https://www.gutenberg.org/cache/epub/244/pg244-images.html> (accessed 23.10.2025).
10. Longman Dictionary of Contemporary English [Электронный ресурс] – URL: <https://www.ldoceonline.com/> (accessed 23.10.2025).
11. Oxford Learner's Dictionary [Электронный ресурс] – URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> (accessed 23.10.2025).
12. Vasilchenko, T. A Digital Technology for Learning English Terminology through Glossary Compilation / T. Vasilchenko, I. Sultanova // Technology and Language. – 2025. – Vol. 6, No. 2(19). – P. 184-204. – DOI 10.48417/technolang.2025.02.15. – EDN ABHIIT.

УДК 372.881.111.1

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ИЗУЧАЮЩЕГО ЧТЕНИЯ НА ОСНОВЕ РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ СТРАНОВЕДЧЕСКОГО ХАРАКТЕРА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Синицын Роман Андреевич

студент 3 курса факультета лингвистики и педагогики,
Московская международная академия, г. Москва, Россия, romnick98@yandex.ru

Научный руководитель: Султанова Ирина Владимировна

к. пед. н., доцент кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева,
г. Москва, Россия, irina_sultanova@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию принципов изучающего чтения в обучении английскому языку, его роли в формировании компетенций учащихся. Раскрывается роль чтения в образовательном процессе на современном этапе. Описывается специфика изучающего чтения, основные требования текстов для данного вида чтения и задачи, которые необходимо решить учащимся. Рассматриваются понятия лингвострановедческого подхода и страноведческих текстов в частности, а также относящихся к ним аутентичных текстов, которые изначально не предназначены для целей обучения. Оценивается эффективность страноведческих текстов на уроках иностранного языка. В рамках исследования проведён анализ учебно-методического комплекса для 9 классов на наличие страноведческих текстов, выявлена его основная цель. Даются рекомендации для преподавателей по подбору упражнений, направленных на развитие умений изучающего чтения.

Ключевые слова: изучающее чтение, лингвострановедческий подход, аутентичные тексты, предварительное рассмотрение учебника

DEVELOPING READING FOR DETAIL THROUGH COUNTRY STUDIES TEXTS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Roman A. Sinitsyn

3rd year Student, Faculty of Linguistics and Pedagogy, Moscow International Academy, Moscow, Russia, romnick98@yandex.ru

Academic Supervisor: Irina V. Sultanova

CSc in Pedagogy, Associate Professor, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, irina_sultanova@mail.ru

Abstract. This article explores the principles of reading for detail in English language teaching and its role in developing students' competencies. It explores the role of reading in the educational process today. It describes the nature of reading for detail, the key text requirements for this type of reading, and the tasks students must solve. It examines the concepts of the lingua-regional studies approach and, in particular, regional studies texts, as well as related authentic texts

not originally intended for teaching purposes. The effectiveness of regional studies texts in foreign language lessons is assessed. The study analyzes the ninth-grade textbook for regional studies texts and identifies its primary purpose. Recommendations for teachers on selecting exercises aimed at developing detailed reading skills are provided.

Keywords: reading for detail, country studies approach, authentic texts, preliminary textbook review

Введение

Овладение умением чтения как средства получения информации – одна из важных задач в обучении иностранному языку. Однако с течением времени тексты, в которых содержится информация об изучаемом языке, на занятиях используются реже.

Актуальность темы обусловлена тем, что, несмотря на разнообразный выбор методик обучения чтению, возникают вопросы о том, как необходимо организовать данный процесс.

Основной целью данного исследования является анализ основ изучающего чтения в обучении английскому языку. Задачи исследования: рассмотреть процесс и особенности изучающего чтения, раскрыть понятие лингвострановедческого подхода, проанализировать комплекс для старших классов с точки зрения наличия текстов для изучающего чтения страноведческого характера.

В процессе работы использовались следующие методы: детализация, характеристика источников, структурный анализ.

Результаты исследования

Чтение – это специфическая форма языкового общения людей с помощью текстов, одна из основных форм опосредованной коммуникации [8]. Как вид речевой деятельности оно позволяет учащимся извлекать информацию в объёме, необходимом для решения конкретной задачи. Чтение имеет тесную связь с говорением, аудированием и письмом, которые, будучи также видами речевой деятельности, тесно связаны друг с другом.

В зависимости от целевой установки чтение подразделяется на просмотровое (разбор текста по частям для полного понимания), поисковое (нахождение данных в отдельных источниках), ознакомительное (просмотр текста для получения заключённой в нём главной информации), изучающее (неторопливый, целенаправленный анализ содержания) [9]. По мере изменения цели чтения идёт переход от одного вида к другому.

Если останавливаться на изучающем чтении, то оно представляет собой наиболее глубокое погружение в содержание материала, вплоть до подтекста, а также работу над его языком и особенностями. Для данного вида чтения подбираются тексты, которые ценны и значимы для учащегося. Их примерный объём – от 1 до 1,5 страниц. Задачи, которые обучаемые решают в течение изучающего чтения, можно условно разделить на три группы по характеру переработки информации. Во-первых, это восприятие языковых средств самого

текста и их адекватное осмысление в иноязычном речевом произведении. Во-вторых, это извлечение полной фактической информации текста. В-третьих, это понимание извлечённой из текста информации [1].

Обучение изучающему чтению в основном возникает на начальном этапе и проходит в течение всей учёбы в школе, а также продолжается в вузе [4]. Чаще всего на занятиях иностранным языком используются научно-популярные, художественные, общественно-политические и страноведческие тексты. Не редко эти тесты используются для создания проектов, которые позволяют развивать иноязычную коммуникативную компетенцию обучающихся [5].

Если обратиться к страноведческому типу текста, то в данном случае страноведение понимается как комплексная учебная дисциплина, в которую включены разнообразные сведения о стране изучаемого языка [6]. В свою очередь, понятие «лингвострановедческий подход», по мнению докторов филологических наук Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, это «организация изучения языка, благодаря которой школьники знакомятся с настоящим и прошлым народа, с его национальной культурой» [7].

В качестве основного источника информации при лингвострановедческом подходе используются аутентичные тексты – изначально не предназначенный для целей обучения материал, созданный носителем языка. К ним относятся художественные тексты (рассказы, комиксы, басни), тексты повседневного общения (инструкции, печатные телепрограммы, SMS-сообщения), публицистические тексты (газетные заметки, интервью, статьи), а также документальные фильмы [3]. Один из главных критериев выбора аутентичного текста на иностранном языке – это актуальность его тематики. При этом следует учитывать морально-этический аспект в выборе тем для их обсуждения с учащимися на последующих занятиях [1].

Во время обучения чтению применяются упражнения, которые подразделяются на предтекстовые (формирование фоновых знаний о тексте с помощью определения заголовка, ответов на наводящие вопросы и так далее), текстовые (перевод части текста во время прочтения, дополнение предложениями по смыслу) и послетекстовые (контроль понимания содержания текста) [2].

Зачастую обучающиеся сталкиваются со страноведческими текстами такого содержания, которое может не соответствовать их интересам и возможностям. Более того, в аутентичных текстах часто находится специфическая лексика, наиболее тяжело воспринимаемая теми, кто изучает иностранный язык. Это приводит к снижению учебной мотивации, к утрате характеристики самого чтения в качестве вида речевой деятельности. Тем не менее, на аутентичные тексты ученики реагируют с высоким интересом и увлечены ими. В старших классах обучаемые также могут с интересом читать материал, представленный на образовательных платформах [10].

Следовательно, педагог должен быть внимательным при отборе текстов лингвострановедческого содержания, поскольку это опора для социокультурной компетенции, а также источник воздействия на культурный уровень ученика, его речевую и коммуникативную компетенцию.

После предварительного рассмотрения нескольких учебников серии «Enjoy English» было выявлено, что наибольшего дополнения требует учебник для девятого класса. Он состоит из четырёх блоков, включающих в себя разное количество разделов. Их основная цель – подготовка школьников к дальнейшей жизни, выбору образования. В каждом разделе подробно рассматривается отдельный аспект темы блока (так, во втором блоке под названием «It's a Big World! Start Travelling Now!» имеется в наличии информация о путешествиях по миру) и делается акцент на определённое правило английского языка: модальные глаголы *can/could*, слова с окончанием *-ing*, пассивный залог и т.д. Для изучения представленного правила в рамках темы используются упражнения (их количество варьируется) на говорение, слушание и чтение. К последнему типу заданий рекомендуются тексты преимущественно художественного плана.

Страноведческие тексты присутствуют в пособии в малом количестве, равно как и предтекстовые и текстовые задания к ним. Некоторые тексты представляют собой адаптированные версии крупных произведений с элементарной лексикой, из-за чего возможно искажение смысла исходного материала для читателей. Пример такого текста – «The Last Inch» по рассказу Джеймса Олбриджа в разделе «Is It Easier to Travel Nowadays?». В старшей школе не рекомендуется знакомить учеников с элементарной лексикой или пересказами целых книг в рамках короткого текста. Соответственно, добавление в УМК именно отрывков из художественных произведений более уместно, чем их адаптированные версии. Кроме того, речевые конструкции в данных текстах по большей части выглядят слишком просто с учётом уровня обученности школьников (A2 Waystage).

Выводы

Умения извлекать нужную информацию и оценивать её необходимы для успешного освоения всех предметов. В случае английского языка учитель должен не только научить осмысленному чтению, но и перенести умения и навыки чтения на лингвистический материал страны изучаемого языка. В дальнейшем при сформированности умений изучающего чтения ученики получают возможность развивать и совершенствовать стратегию чтения, что, в свою очередь, поможет им овладевать информацией в рамках других предметов и источников и преобразовывать её.

Учебные пособия, которые используются в школе, не всегда в полной мере могут стать полноценным и содержательным источником для развития изучающего чтения. Тем самым, при планировании учебных занятий надо быть особенно внимательным при выборе упражнений, дополнять копилку

дидактических материалов. В частности, выигрышными являются дискуссия по теме, но вне рамок содержания текста, и оценка поступков героев. Благодаря этим упражнениям развивается творческое мышление учащихся, реализуется воспитательный потенциал текста.

Данное исследование показало, что лингвострановедческий подход в обучении английскому языку при грамотном его использовании обеспечивает формирование умений изучающего чтения. Само чтение как вид речевой деятельности положительно влияет на интеллект человека, его мировоззрение, общественную деятельность. Изучающее чтение способствует развитию у учащихся мыслительных и логических операций, воображения, самостоятельной работы. Преподаватель английского языка, в свою очередь, должен обладать высокой речевой и коммуникативной культурой, а также постоянно совершенствовать методику преподавания.

В дальнейшем планируется поиск дополнительного лексического материала, который соответствует критериям аутентичности, а также анализ методики изучающего чтения на неязыковых факультетах высших учебных заведений.

Список использованных источников

1. Бабаян, В. Н. Обучающее чтение на занятиях по иностранному языку в военном вузе / В. Н. Бабаян, О. Ю. Богданова // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 1(112). – С. 55-62. – DOI 10.20323/1813-145X-2020-1-112-55-62. – EDN ARHYZC.
2. Бабаян, В. Н. Типы упражнений и заданий на различных этапах работы с текстом на практических занятиях по английскому языку / В. Н. Бабаян, О. Ю. Богданова // Вестник Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны. – 2018. – № 2(3). – С. 176-181. – EDN YNAQJF.
3. Бескровная, Н. И. Текст как основное средство формирования социокультурной компетенции обучающихся / Н. И. Бескровная // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт : СБОРНИК СТАТЕЙ ТРИДЦАТЬ ДЕВЯТОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ, Белгород, 14 июня 2021 года. – Белгород: ООО ГиК, 2021. – С. 31-34. – EDN JUZZZK.
4. Васильченко, Т. А. Использование словарей для развития навыков поискового чтения с целью обработки больших объемов текстовой информации / Т. А. Васильченко, И. В. Султанова, Е. Н. Ширлина // Международный научный журнал. – 2023. – № 5(92). – С. 117-132. – DOI 10.34286/1995-4638-2023-92-5-117-132. – EDN ZKVERZ. Султанова, И. В. Технологии трехмерной визуализации в обучении чтению профессионально ориентированных текстов студентов неязыковых специальностей / И. В. Султанова // Международный научный журнал. – 2024. – № 7(100). – С. 62-71. – DOI 10.34286/1995-4638-2024-100-7-62-71. – EDN LPNYTJ.
5. Жданько, А. П. Метод проектов как дидактическая технология развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов / А. П. Жданько, А. А. Зайцев // Гуманитарные науки и образование. – 2023. – Т. 14, № 2(54). – С. 46-50. – DOI 10.51609/2079-3499_2023_14_02_46. – EDN OOGUII.
6. Карапетян, О. В. Лингвострановедение как наука / О. В. Карапетян, Т. В. Мясковская // Альманах современной науки и образования. – 2012. – № 4. – С. 117-120. – EDN OXKVHJ.

7. Крюкова, Л. С. Лингвострановедческий подход в обучении иностранному языку курсантов военного вуза / Л. С. Крюкова // *Universum: психология и образование*. – 2019. – № 4(58). – С. 4-6. – EDN ZCHGST.
8. Лютов, С. Н. Чтение в XXI веке: трансформация социальной практики и научная рефлексия / С. Н. Лютов // *Труды ГПНТБ СО РАН*. – 2021. – № 4(12). – С. 137-139. – DOI 10.20913/2618-7575-2021-4-137-139. – EDN PNHNKH.
9. Николаева, О. Б. Организация обучения чтению на иностранном языке студентов технического вуза / О. Б. Николаева, М. М. Обидина // *Актуальные проблемы языковой подготовки в техническом вузе: традиции и инновации : Сборник трудов I Международной заочной научно-практической конференции, Красноярск, 25–30 ноября 2020 года / 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", 2021. – С. 31-36. – EDN HJIVKX.
10. Султанова, И. В. Визуализация как средство развития навыков иноязычной коммуникации студентов неязыковых специальностей / И. В. Султанова, Т. А. Васильченко // *Бизнес и дизайн ревю*. – 2023. – № 4(32). – С. 172-178. – EDN EDGAEQ.

УДК 811

ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫК: ЗНАЧИМАЯ ЧАСТЬ МИРОВОЙ КУЛЬТУРЫ, ВАЖНОЕ СРЕДСТВО МЕЖДУНАРОДНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Сосунова Галина Александровна

д. филол. н., доцент, профессор кафедры иностранных языков и коммуникативных технологий, Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС», г. Москва, Россия, galinarta@mail.ru

Аннотация. В статье анализируется роль французского языка как важного и ключевого средства международной коммуникации на современном этапе. Рассматривается общее количество стран и лиц, говорящих на французском языке во всём мире. Особенно выделяется важная функция французского как официального и рабочего языка многочисленных широко известных международных организаций. Акцентируется внимание на всё возрастающую значимость французского языка на современном этапе в русле Саммитов Россия-Африка и их активных участников, стран-франкофонов.

Ключевые слова: французский язык, средство международной коммуникации, официальный и рабочий язык, широко известные международные организации, страны-франкофоны

FRENCH: A SIGNIFICANT PART OF WORLD CULTURE, AN IMPORTANT MEANS OF INTERNATIONAL COMMUNICATION

Galina A. Sosunova

DSc in Philology, Associate Professor, Professor of the Department of Foreign Languages and Communication Technologies, National University of Science and Technology «MISIS», Moscow, Russia, galinarta@mail.ru

Abstract. This article analyzes the role of the French language as an important and key means of international communication today. It examines the total number of countries and individuals speaking French worldwide. Particular attention is paid to the important function of French as the official and working language of numerous well-known international organizations. Attention is focused on the growing importance of the French language today, particularly in the context of the Russia-Africa Summits and their active participants, the Francophone countries.

Key words: French language, means of international communication, official and working language, major international organizations, Francophone countries

Введение

Вопросы французского языка как языка международного общения традиционно представляют интерес для исследователей и отражены в ряде работ авторов. Так, Т. А. Белякова анализирует статус французского языка в рамках международного общения [2, с. 216-220]. М. Н. Ветчинова рассматривает перспективы французского языка в русле международных коммуникаций [3, с. 12-21]. В.А. Орехин-Рыжина и Б.Б. Нарзуллаев анализируют функции французского языка в международных организациях, сфере бизнеса и экономики, культуре и образовании [16, с. 71-78]. Е. А.

Невежина изучает функционирование французского языка в Юго-Восточной Азии в рамках современной языковой политики [12, с. 65–79]. Н. В. Сидакова трактует французский язык как средство профессионально-ориентированного межкультурного общения [20, с. 294–296], что, безусловно, предполагает владение французским языком будущими специалистами. В частности, Ю. С. Пашина рассматривает особенности преподавания французского языка студентам технического вуза [17, с. 69–74]. Автором данной статьи ранее уже рассматривалась доминирующая роль франкоговорящих стран в распространении и развитии французского языка в мире [22, с. 31–33].

Цель и задачи исследования

Целью исследования является выявление и описание роли французского языка как значимого средства международной коммуникации, уточнение общего количества стран и лиц, говорящих на французском языке, акцентирование внимания на использование французского, наряду с английским, в широко известных международных организациях в качестве официального языка, а также на всё возрастающую роль именно французского языка в русле интенсивного развития интеграционных процессов и особенно международного сотрудничества с франкоговорящими странами африканского континента.

Результаты исследования

Французский язык, наряду с английским, широко используется в международных коммуникациях, образовании, бизнесе. По данным международной организации франкоязычных стран (МОФ) «Франкофония» [23] на 2025 год число людей (в 130 странах и территориях), способных изъясняться на французском языке, – более 348 миллионов человек. В международном масштабе использование французского языка реализуется, наравне с английским, на всех пяти континентах, а именно:

– Европа: Франция, Монако, Бельгия, Швейцария, Люксембург. А также: Германия: 14,5 млн, Италия: 12,4 млн, Великобритания: 11,5 млн, Испания: 5,8 млн, Нидерланды: 5,1 млн, Португалия: 2,5 млн, Румыния: 2 млн, Польша: 1 млн, Армения: 10 000. Французский язык – это также язык трёх столиц Европейской интеграции: Страсбурга, Брюсселя и Люксембурга. В Брюсселе размещаются ключевые институты Европейского союза, в том числе: Европейская комиссия, Европейский парламент, штаб-квартира НАТО. В Страсбурге (Франция) располагается Европейский суд и одна из штаб-квартир Европейского парламента, что делает его важным центром европейского права и законодательства;

– Африка: на африканском континенте французский язык в основном доминирует в Западной и Центральной Африке, тогда как английский преобладает в Восточной и Южной Африке. Французский язык является официальным языком в 21 африканской стране, английский – в 24 странах. Во многих странах Африки говорят на французском языке из-за колониального

прошлого, когда Франция в своих африканских колониях в качестве официального установила свой язык, который остался и продолжает широко использоваться в образовании, правительстве и бизнесе даже после обретения странами независимости. Сегодня на африканском континенте проживает большинство носителей французского языка в мире. Французский язык продолжает развиваться, в то же время вбирая в себя местные культурологические аспекты. Алжир: 15,6 млн, Марокко: 13,9 млн, Тунис: 6,6 млн, Маврикий: 926 000, Мавритания: 656 000, ДРК: 57,2 млн, Камерун: 12,3 млн, Кот-д'Ивуар: 11,9 млн, Буркина-Фасо: 5,5 млн, Мадагаскар: 8,7 млн, Сенегал: 5,3 млн, Мали: 5 млн, Бенин: 5 млн, Гвинея: 4,2 млн, Того: 4 млн, Конго: 4 млн, Нигер: 3,8 млн, Египет: 3,6 млн, Доминиканская Республика: 158 808, Чад: 2,7 млн, Того: 3, 554 млн, Ливан: 2,2 млн, Габон: 1,7 млн, ЦАР: 1,4 млн, Кабо-Верде: 61 000, Бурунди: 1,3 млн;

– Америка: Канада: 11,3 млн, Квебек: 8,3 млн, Онтарио: 1,7 млн, Нью-Брансуик: 327 000, США: 2,2 млн – Луизиана, Мэне, Нью-Гэмпшир и Вермонт;

– Азия: Ливан, Камбоджа, Вьетнам и Лаос;

– Океания: Французская Полинезия, Новая Каледония, Вануату и Уоллис и Футуна.

Французский язык имеет долгую историю как язык международного общения и является официальным и рабочим языком многих международных организаций, включая такие, как:

– ООН (Организацию Объединенных Наций). На момент основания в 1945 г. Организация имела два официальных языка: английский и французский. Ключевую роль французский язык как международный играл в Европе задолго до создания ООН, что способствовало его включению в число официальных языков ООН. В настоящее время ООН имеет шесть официальных языков: английский, французский, арабский, испанский, китайский и русский [14];

– ЮНЕСКО – (Организацию Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры). С момента основания Организации в 1946 г. официальными её языками, в том числе, секретариата, генеральной конференции и исполнительного совета, были английский и французский. В настоящее время ЮНЕСКО, как и ООН, имеет шесть официальных языков: английский, французский, арабский, испанский, китайский и русский [24];

– ВОЗ (Всемирная организация здравоохранения). Год основания ВОЗ – 1948, её основными языками вначале также были только английский и французский. В настоящее время ВОЗ, как ЮНЕСКО и ООН, имеет шесть официальных языков: английский, французский, арабский, испанский, китайский и русский [4];

– Интерпол (Международная организация уголовной полиции). Год основания – 1923. имеет четыре официальных языка: английский, французский, арабский, испанский [8];

– Африканский союз. Создан в 2002 г. как преемник Организации африканского единства (ОАЕ), его официальными языками с учетом многообразия Африки являются: английский, французский, испанский, португальский, арабский, суахили [1];

– Организация по безопасности и сотрудничеству в Европе (ОБСЕ). Официальные языки – английский, французский, русский, немецкий, итальянский, испанский [13];

– Северо-Американский Союз. Официальные языки – английский, французский, испанский [19];

– ВТО (Всемирная торговая организация). Официальные языки – английский, французский, испанский [7].

Отдельно следует рассмотреть более доминирующую функцию французского языка в следующих международных организациях, имеющих в качестве официальных только два языка, английский и французский, использующихся равноправно и имеющих одинаковый юридический статус в устной и письменной рабочей практике организаций. К таковым относятся следующие международные организации:

– МОК (Международный Олимпийский комитет) [9]. МОК основан по инициативе барона Пьера де Кубертена в Париже в 1894 г., что говорит о французском влиянии. С момента своего основания МОК имеет два официальных языка – французский и английский. Но при этом следует особенно выделить приоритет французского языка, поскольку в случае возникновения несоответствия между французским и английским текстами Олимпийской Хартии или каких-либо других документов МОК, предпочтение отдается версии на французском языке, если документ не содержит иного указания;

– Совет Европы. С момента основания Совета Европы французский язык был единственным официальным языком Совета Европы. После Второй мировой войны, в середине XX века, добавился английский язык и стал официальным языком наравне с французским в связи со статусом США доминирующей мировой державы [21];

– Всемирный почтовый союз. Официальный и рабочий язык – французский, английский – только рабочий. Для международных почтовых сообщений в качестве основного рабочего языка вначале использовался только французский язык. Всемирный почтовый союз образован в 1874 г. Исполнительным органом союза является *Международное бюро* в Берне (Штаб-квартира Всемирного почтового союза) (*Bureau international de l'Union postale universelle*), функционирующее под высшим надзором швейцарского почтового управления. С 1875 года бюро издаёт ежемесячный журнал: «*L'Union postale*» («Почтовый союз»; позднее «*Union postale*») [28];

– Международная автомобильная федерация FIA (*Fédération Internationale de l'Automobile*) – некоммерческая организация, основанная в

1904 г., в интересах владельцев автомобилей и их организаций. Федерация была первоначально основана как международная Ассоциация автомобильных национальных клубов AIACR (*Association Internationale des Automobile Clubs Reconnus*). Французский язык играл ключевую роль и остается одним из двух официальных языков ФИА наравне с английским, что обусловлено франкоязычным названием организации и ее французскими корнями, аббревиатура *FIA* строится по франкоязычному написанию [25]. В этой же связи, в русле функционирования транспортных средств, следует отдельно обозначить следующие документы, где присутствует надпись исключительно на французском языке, а именно: водительское удостоверение, надпись на французском языке – *Permis de conduire*; паспорт транспортного средства, надпись на французском языке – *Certificat d'immatriculation*.

Также и ряд других международных организаций имеют в качестве официальных только два языка, английский и французский, к таковым относятся следующие международные организации:

- Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР). Официальные языки – английский, французский [15];
- Международный суд ООН. Официальные и рабочие языки: английский и французский [10];
- Всемирная таможенная организация (ВТамО). Официальные языки – английский, французский [6];
- НАТО (Организация Североатлантического договора). Официальные языки – английский и французский [11].

Представляется также значимой информация и о других коммуникативных аспектах французского языка. Так, например, ФИФА (*FIFA*) – Международная федерация футбола, главная управляющая организация мирового футбола, отвечающая за проведение всех крупных международных соревнований по футболу, в том числе Чемпионат мира, имеет в качестве официальных такие языки, как: английский и французский, немецкий, испанский, русский. Но при этом интересен тот факт, что *FIFA* – это аббревиатура от французского *Fédération internationale de football association*. Другой пример. Официальными языками международного Песенного конкурса «Евровидение» являются английский и французский [26].

Исследуя важную роль французского языка в международной коммуникации, нельзя также не отметить широко известную аббревиатуру *TIR*, часто встречающуюся на фурах, участвующих в международных перевозках. Знак *TIR* знак указывает на соответствие транспортного средства требованиям Таможенной конвенции о международной перевозке грузов с применением книжки МДП. Синяя табличка с белой надписью в виде аббревиатуры *TIR* трактуется как своеобразный пропуск, ускоряющий и упрощающий международные дорожные перевозки. Таможенный указатель *TIR* позволяет фуре пересекать границы с минимальными проверками и ускоренным

таможенным оформлением груза до конечного пункта назначения. Аббревиатура *TIR* введена в 1975 г. в Швейцарии под эгидой Европейской экономической комиссии в соответствии с названием Конвенции на французском языке *Transport international routier*, в переводе на русский – Международные дорожные перевозки, сокращённо – МДП [27].

Значимость и коммуникативная функция французского языка заметно обозначилась на современном этапе, в том числе, в русле Саммитов Россия–Африка, и речь идёт о странах-франкофонах. Так, первый Саммит Россия–Африка, переговоры высокого уровня с участием представителей делегаций африканских стран и России, прошёл 23-24 октября 2019 г. в Сочи под сопредательством президента России Владимира Путина и председателя Африканского союза, президента Египта Абдул-Фаттаха Ас-Сиси. Второй Саммит Россия – Африка, также как и Экономический и гуманитарный форум Россия – Африка, состоялся 27-28 июля 2023 г. в Санкт-Петербурге.

Саммит Россия – Африка является ключевым и самым масштабным событием в российско-африканских отношениях. Его проведение нацелено на достижение качественно нового уровня взаимовыгодного партнерства, отвечающего вызовам XXI века. В рамках саммита также проводится российско-африканский экономический и гуманитарный форум. Все мероприятия деловой программы велись на четырех языках (английский, французский, арабский, португальский), которые являются официальными языками органов и учреждений Африканского союза [18].

Выводы

Таким образом, на современном этапе очевидным является факт востребованности специалистов, владеющих французским языком как значимым языковым средством международной коммуникации, а также *фактором успеха в профессиональной деятельности, карьерного роста и ускорения продвижения по служебной лестнице.*

Список использованных источников

1. Африканский союз [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
2. Белякова Т.А. Французский язык в международном общении: Curriculum vitae // Вестник гуманитарного факультета ИГХТУ. Выпуск 4. 2009. С. 216–220.
3. Ветчинова М.Н. Перспективы французского языка как языка международного общения // ТЯиМК. 2020. № 4 (39). С. 12–21.
4. ВОЗ [Электронный ресурс]. URL: <https://www.who.int/ru>
5. Всемирный почтовый союз [Электронный ресурс]. URL: <https://www.un.org/ru/ecosoc/upu/>
6. ВТамО [Электронный ресурс]. URL: <https://www.wcoomd.org/>
7. ВТО [Электронный ресурс]. URL: <https://www.un.org/ru/wto/>
8. Интерпол [Электронный ресурс]. URL: <https://www.interpol.int/>
9. МОК [Электронный ресурс]. URL: <https://www.olympics.com/ru/>
10. Международный суд ООН [Электронный ресурс]. URL: <https://www.icj-cij.org/ru>
11. НАТО [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki>

12. Невежина Е.А. Французский язык в Юго-Восточной Азии: Проблемы и тенденции современной языковой политики // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2020. № 4. С. 65–79.
13. ОБСЕ [Электронный ресурс]. URL: <https://www.osce.org/ru>
14. ООН <https://www.un.org/ru/>
15. Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/ОЭСР>.
16. Орехин-Рыжина В.А. и Нарзуллаев Б.Б. 2024. Французский язык как средство международной коммуникации // Журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 11 (06). С. 71–78.
17. Пашинина Ю.С. Использование некоторых принципов профессиональной лингводидактики при обучении французскому языку студентов технического вуза // В сб. XVIII междисциплинарной научно-практич. конф. аспирантов и соискателей «Философия образования, психология и педагогика: теоретические и практические аспекты современных исследований»: М.: АПК и ППРО, 2015. С. 69 –74.
18. Саммит Россия – Африка [Электронный ресурс]. URL: <https://summitafrica.ru/>
19. Северо-Американский союз [Электронный ресурс]. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
20. Сидакова Н.В. Французский язык как средство профессионально-ориентированного межкультурного общения // Вестник ИрГТУ. 2015. № 1(96). С. 294–298.
21. Совет Европы [Электронный ресурс]. URL: <https://www.coe.int/ru/web/portal>
22. Сосунова Г.А. Доминирующая роль франкоговорящих стран в распространении и развитии французского языка в мире: в сборнике: Научные труды Международной научно-практической конференции ученых МАДИ (ГТУ), РГАУ-МСХА, ЛНАУ. Московский государственный автомобильно-дорожный институт (Государственный технический университет), Российский государственный аграрный университет (Московская сельскохозяйственная академия им. К.А. Тимирязева), Луганский национальный аграрный университет; Редколлегия: В.И. Борисов Е.Г. Лисовская, Л.Г. Дегтярева и др., 2008. С. 31–33.
23. Франкофония [Электронный ресурс]. URL: <https://znanierussia.ru/articles>
24. ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. URL: <https://www.unesco.org/ru>
25. FIA [Электронный ресурс]. URL: <https://znanierussia.ru/articles/FIA>
26. FIFA [Электронный ресурс]. URL: <https://www.lobbyfacts.eu/datacard/fédération-internationale-de-football-association?rid=81311819832-09>
27. TIR [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bonum-trailer.ru/blog/magistralnye/tir-cto-eto-oznachaet/>
28. Union postale [Электронный ресурс]. URL: <https://www.upu.int/fr/Accueil>

УДК 81'25: 82-311.9

ПЕРЕВОД ИРРЕАЛИЙ ПРИ ЛОКАЛИЗАЦИИ ВИДЕОИГР В МУЛЬТИЛИНГВАЛЬНОМ АСПЕКТЕ

Татарский Никита Борисович

студент Института агробиотехнологии, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия,
gmetabotn@gmail.com

Научный руководитель: **Винья-Тальянти Якопо**

ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, jacopo.vignataglianti@rgau-msha.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу о переводе ирреалий растительного мира (так называемых «ягод») при локализации серии видеоигр «Покемон». Присутствие ирреалий рассматривается как особенность перевода научно-фантастического жанра, а также как переводческая трудность, возникающая при локализации компьютерных игр в целом. После описания роли и значения ягод в играх представлен анализ методов словообразования, используемых на разных языках для воспроизведения неологизмов, обозначающих данный вид ирреалий в рамках вымышленного мира. На основе проведенного анализа идентифицированы соответствующие переводческие стратегии, в частности доместикация, форенизация, транскреация.

Ключевые слова: локализация, научная фантастика, ирреалии, неологизмы, переводческие стратегии, форенизация, доместикация, транскреация

THE TRANSLATION OF IRREALIA IN THE LOCALIZATION OF VIDEO GAMES IN A MULTILINGUAL PERSPECTIVE

Nikita B. Tatarskii

Student, Institute of Agrobiotechnology, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, gmetabotn@gmail.com

Academic Supervisor: **Jacopo Vigna-Taglianti**

Senior Lecturer, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, jacopo.vignataglianti@rgau-msha.ru

Abstract. The article discusses the translation of irrealia from the vegetable kingdom (so-called “berries”) in the localization of the video game series “Pokémon”. The presence of irrealia is considered as a specific feature of science fiction, as well as a translation challenge to be faced in the localization of video games in general. After describing the role and meaning of berries in the games, the authors analyzed the word-formation methods used in different languages to create the neologisms used to describe such irrealia within the fictional world. Based on such analysis, the corresponding translation strategies were identified, namely domestication, foreignization, transcreation.

Keywords: localization, science fiction, irrealia, neologisms, translation strategies, foreignization, domestication, transcreation

Введение

За последние десятилетия видеоигры превратились из простого развлечения в масштабную индустрию, популярность которой продолжает расти благодаря развитию новых консолей и онлайн-платформ, игровых и графических технологий, возможностей взаимодействия. Особую нишу на международном рынке видеоигр занимают так называемые японские ролевые игры (англ. *JRPG – Japanese Role-Playing Game*), отличающиеся, как правило, линейным сюжетом, характерным дизайном персонажей и пошаговой или активной боевой системой. К данному жанру видеоигр относятся такие известные саги, как «Файнал Фэнтези» и «Драгон Квест», а также серия игр «Покемон» (из англ. *pocket monster* – «карманный монстр»). Первая пара игр – *Pokémon Red* и *Pokémon Green* (вне Японии – *Pokémon Blue*) – впервые выпущена студией «Game Freak» в 1996 в Японии, в 1998 в Северной Америке, в 1999 в Европе [12].

Серию «Покемон» относят как к фэнтези, так и к научной фантастике. Фэнтезийными элементами можно считать присутствие «магических» существ, наличие комплексной мифологии (включая легенды о создании вымышленного мира) и фольклора, мифическое происхождение некоторых покемонов. Научно-фантастические элементы, с другой стороны, включают в себя наличие высокоразвитых технологий, несуществующих в реальном мире, уклон на исследовательскую работу (изучение природы покемонов), присутствие таких жанровых тропов, как путешествие во времени, открытие параллельных измерений, присутствие инопланетных и клонированных существ.

Перевод видеоигр серии «Покемон» изменился со временем: игры первых четырех поколений переводились сначала с японского на английский язык, а затем с английского на другие европейские языки (французский, испанский, итальянский, немецкий), а с V поколения локализация осуществляется с японского языка непосредственно на все остальные версии (которые в настоящее время также включают корейский, традиционный и упрощенный китайский) [11; 12]. Официального перевода видеоигр основной серии на русский язык не существует, однако в интернете можно найти неофициальные образы ПЗУ с фанатским переводом.

Перевод видеоигр рассматривается в целом как вид локализации, при которой переводчик учитывает не только языковые особенности переводимого текста, но и культурный контекст целевой аудитории, передачу эмоций, воссоздание игрового опыта [1, с. 7-8]. С учетом данных особенностей адекватность при локализации видеоигр подразумевает не только точное воспроизведение переводимого текста, а чаще всего ориентированность на пользователя-игрока и его ожидания от игрового опыта [3].

Как и любое произведение научно-фантастического жанра, серия видеоигр «Покемон» охарактеризована присутствием сложной терминологической системы, в которую входят однозначные, точные термины, обозначающие определенные явления и предметы. Отдельную категорию терминов представляют собой неологизмы, обозначающие технологий, предметов и явлений [9], не существующих в нашей реальности. Среди них можно выделить так называемые ирреалии – слова и словосочетания, используемых для описания разных аспектов вымышленного мира, включая социокультурные элементы, традиции и обычаи, а также животных и растения [6]. Присутствие ирреалий – это особенность научно-фантастических произведений и видеоигр, представляющая собой отдельную трудность при переводе [2; 4].

Актуальность темы обусловлена недостаточной изученностью стратегий локализации неологизмов и ирреалий в научно-фантастических видеоиграх.

Основной целью данного исследования является выделение переводческих стратегий, примененных при локализации серии видеоигр «Покемон» для передачи ирреалий растительного мира (так называемых «ягод») на английском, итальянском, французском языках.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи исследования:

- идентифицировать ирреалии растительного мира фантастической вселенной, в которой развивается сюжет игр;
- сравнить методы, используемые для словообразования неологизмов-ирреалий на разных языках (английский, французский, итальянский);
- определить на основе проведенного анализа примененные при локализации переводческие стратегии.

Материалом исследования послужили наименования 68 ягод, присутствующих в настоящее время в играх серии «Покемон». Их названия на разных языках извлечены из официальных переводов игр, а также найдены в официальных справочниках и онлайн-источниках открытого доступа, в частности на англоязычном сайте «Бульбапедия» (<https://bulbagarden.net/home/>) – онлайн энциклопедия, построенная на базе принципа самостоятельного изменения данных со стороны пользователей, посвященная вселенной покемонов.

В ходе исследования применялись различные методы, включая терминологический, этимологический, сравнительно-сопоставительный анализ.

Результаты исследования

Все регионы вселенной покемонов богаты разнообразными экосистемами, имеющие отдельные природно-климатические характеристики. На вид растительности влияют различные факторы, в том числе климат, высота над уровнем моря, вид ландшафта. Начиная со II поколения (видеоигры *Pokémon Gold, Silver* и *Platinum*), важной частью игры стали ягодные деревья, плоды которых могут быть использованы игроком во время сражений для

получения разнообразных эффектов. Ягоды могут быть собраны с диких деревьев, а в некоторых играх их можно сажать и выращивать, из них готовят конфеты, поффины (англ. *poffin*, словослияние от *pokemon* + *muffin*), фруктовые соки, блюда. В тех играх, где игрок культивирует ягодные деревья, необходимо за ними ухаживать во всех фазах вегетационного периода, регулярно поливать их, вносить удобрения или бороться с сорняками и покемонами-насекомыми для повышения их урожайности.

В играх II поколения существовало всего 10 ягод, которые имели названия общего характера: на английском, например, они назывались *Berry*, *Bitter Berry*, *Burnt Berry*, *Gold Berry*, *Ice Berry*, *Mint Berry*, *Miracle Berry*, *Mystery Berry*, *Paralysis Cure Berry*, *Poison Cure Berry*. В III поколении ассортимент ягод значительно расширился, при этом названия стали ссылаться на существующие в реальном мире растения: например, ягода *Oran Berry* ссылается на апельсин (англ. *orange*), а *Apicot Berry* – на абрикос (*apricot*). В III поколении были введены 43 видов ягод, в IV – 21 вид, в VI – 3 вида, в VIII – всего 1 вид.

Для определения переводческих стратегий, примененных при локализации названий ягод, необходимо учесть два отдельных фактора: на какой существующий в реальном мире они ссылаются, а также метод словообразования. Например, английское название *Oran Berry* ссылается на апельсин (*orange*), как и его эквиваленты на разных языках: французское *Baie Oran* (*orange*), итальянское *Baccarancia* (*arancia*). Это соответствует и японскому оригиналу, где название *орэн но ми* происходит из японского названия апельсина *орэндзи*. Однако, эти названия образованы по-разному на разных языках. В ходе исследования были идентифицированы несколько способов словообразования:

- **альтернативная орфография**, например, *Cheri Berry* от слова *cherry*, «черешня»;
- **анаграмма**, например, *Leppa Berry* от *apple*, «яблоко»;
- **аффиксация**, например, итальянское *Baccaperina*, в котором к существительному *pera*, «груша», прибавлен уменьшительный суффикс *-ina*;
- **добавление одной или несколько букв**, например, *Kelpsy Berry* от *kelp*, «морская капуста»;
- **замена одной или несколько букв** (чаще всего, гласных), например, *Tamato Berry* от *tomato*, «помидор»;
- **инверсия слогов**, например, *Iapapa Berry* от *papaya*, «папайя»;
- **слововое сращение**, например *Aspear Berry* от *Asian pear*, «груша азиатская»;
- **сокращение слова**, в частности, упущение начала слова – *Lum Berry* (от *plum*, «слива»), середины – *Apicot Berry* (от *apricot*, «абрикос»), конца – *Starf Berry* (от *starfruit*, «карамбола»), а также разных частей слова одновременно – *Magost Berry* (от *mangosteen*, «мангостан»);

– **транскрипция**, например, английское название *Haban Berry* является транскрипцией японского *хабан но ми*, где *хабан* ссылается к плоду *тэриха-бандзиро*, «земляничная гуава»;

– **экспликация**, например, итальянское *Baccarancia* от *arancia*, «апельсин»;

– **разные комбинации**, например, в английском названии *Chesto Berry* от *chestnut*, «каштан», сочетаются сокращение и добавление букв.

Что касается структуры самих названий, в английском языке они представляют собой именные группы типа «название + *Berry*»; во французском, наоборот, именные группы типа «*Baie* + название»; в итальянском – сложные существительные, в которых первая часть слова – *Bacc(a)*.

Что касается реально существующих фруктов, на которые ссылаются названия, расхождение в переводах – редкое явление. В частности, можно выделить два вида расхождений:

– все переводы различаются от японского оригинала, при этом они ссылаются на одно и то же растение: например, японское *каго но ми* от *мукаго*, «луковица», ссылается на всех языках на каштан – англ. *Chesto Berry* от *chestnut*, франц. *Baie Maron* от *marron*, итал. *Baccastagna* от *castagna*;

– один или несколько переводов различаются, при этом ни один из этих вариантов не соответствует японскому оригиналу: например, японское *мокоси но ми* от *коромоси*, «сорго», ссылается на кукурузу в двух языках – англ. *Cornn Berry* от *corn*, франц. *Baie Siam* от *maïs*, а на итальянском языке – на овес – *Baccavena* от *avena*.

Интересно заметить, что иногда некоторые варианты перевода ссылаются на более конкретные виды, сорта, культивары, например, франц. *Baie Willia* от сорта груши «Вильямс»; иногда они ссылаются на научное название вида или рода, к которому относится соответствующее растение, например, франц. *Baie Parma* и итал. *Baccaparmen* от рода *Parmantiera*, в который входит свечное дерево, франц. *Baie Nanone* от родового эпитета черемойи – *Annona*, итал. *Bассахан* от рода *Xanthium* (дурнишник); в двух случаях, переведенное название ссылается не на плод или растение, а на продукт его переработки – франц. *Baie Chocco* от *chocolat*, «шоколад», и итал. *Baccarcadè* от *carcadè*, «каркаде».

Анализ примененных на разных языках способов словообразования при переводе неологизмов-ирреалий показал, что в каждом языке есть более распространенные методы или, наоборот, методы, которые применяются редко или вообще не встречаются (Таблица 1).

На уровне переводческих стратегий применение того или иного метода словообразования при локализации названий ягод можно отнести к трем общим явлениям: доместикация, форенизация и транскреация. Термины «доместикация» и «форенизация», введенные в переводоведческий дискурс американским ученым Л. Венути, обозначают две противоположные тенденции

в переводе: доместикация (или одомашнивание) – это стратегия, направленная к адаптации или культурной замене чужеродных элементов переводимого текста, в то время как форенизация (или отчуждение) представляет собой обратную тенденцию, при которой данные элементы сохраняются в перевод в их изначальной форме [10].

Таблица 1

Методы словообразования, используемые при локализации названий ягод на разных языках

методы словообразования	английский	французский	итальянский
альтернативная орфография	8	8	—
анаграмма	7	3	—
аффиксация	—	—	1
добавление букв	5	6	—
замена букв	2	3	—
инверсия слогов	7	17	2
слоговое сращение	13	2	6
сокращение	14	16	29
<i>в т.ч.</i>			
– с. начала слова	4	1	18
– с. конца слова	4	10	9
– с. середины слова	5	4	1
– сложное с.	2	1	1
транскрипция	3	2	—
экспликация	1	3	28
комбинация	7	8	2

Понятие «транскреация» обозначает творческую адаптацию переводимого мультимодального текста, которая предусматривает полное преобразование его содержания с целью сохранения его идей и оказываемого на аудиторию эффекта [5]. Следовательно, можно установить соответствие между способами словообразования, примененные при переводе названий ягод, и общими переводческими стратегиями:

– экспликация является примером доместикации, поскольку переведенные ирреалии представляют собой привычные для целевой аудитории лексические единицы;

– транскрипция является примером форенизации, поскольку в переводе присутствуют иноязычные элементы, которые могут оказаться непонятными для целевой аудитории;

– все остальные методы являются примерами транскреации, поскольку они направлены на воспроизведение эффекта, оказываемого переводимым текстом на целевую аудиторию оригинала (в частности, ассоциация ягод с существующими в настоящем мире плодами и растениями), путем создания не переводящем языке аналогичных неологизмов.

Преобладание той или иной стратегии при локализации на изучаемые языки представлено на рисунке 1.



Рисунок 1. Применение переводческих стратегий доместикации, форенизации, транскреации при локализации названий ягод на разных языках

Выводы

Проведенный анализ методов словообразования и переводческих стратегий, применяемых при локализации таких неологизмов-ирреалий, как названия ягод в серии видеоигр «Покемон», выявил широкое распространение стратегии транскреации во всех изучаемых языках. Однако, в итальянском языке наблюдается относительное распространение стратегии доместикации путем применения метода экспликации. Стратегия форенизации встречается редко и ограничена английским и французским переводами в виде применения переводческого приема транскрипции. Таким образом, перевод названий ягод изучаемой серии видеоигр представляет собой успешный пример локализации, которая в большинстве случаев сохраняет оригинальные ассоциации ирреалий с существующими в реальном мире растениями, при этом перевод оказывает на свою целевую аудиторию эффект, сравнимый с эффектом исходного текста на игроков-пользователей оригинала.

Список использованных источников

1. Болотина, М. А. Лексические проблемы перевода компьютерных игр / М. А. Болотина, Е. В. Кузьмина // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. – 2019. – № 1. – С. 43-50. – EDN SQRPNZ.
2. Винья-Тальянти, Я. Особенности перевода научно-фантастической прозы (на примере итальянского перевода рассказа «Забытый эксперимент» А. и Б. Стругацких) / Я. Винья-Тальянти // Litera. – 2024. – № 12. – С. 24-38. – DOI 10.25136/2409-8698.2024.12.72581. – EDN THVSRO.
3. Каразия, Н. А. Локализация реалий видеоигрового дискурса: переводческий аспект / Н. А. Каразия, Т. И. Кожина // Язык как структура и дискурсивная практика. – 2024. – № 2(5). – С. 5-14. – DOI 10.38161/2949-4877-2024-2-5-14. – EDN LFD BXZ.
4. Коптелова, С. А. Лингвистические аспекты локализации видеоигр / С. А. Коптелова, Е. А. Руцкая // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная

филология. – 2022. – Т. 14, № 3. – С. 16-25. – DOI 10.17072/2073-6681-2022-3-16-25. – EDN UMELLW.

5. Чистова, Е. В. Теоретический статус межъязыковой локализации как особого вида переводческой деятельности / Е. В. Чистова // Культура и текст. – 2020. – № 3(42). – С. 161-175. – DOI 10.37386/2305-4077-2020-3-161-175. – EDN QEHPOP.

6. Юсупов, Х. У. Перевод фантастики: создание новых вымышленных реалий / Х. У. Юсупов // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2023. – № 1. – С. 107-115. – DOI 10.55959/MSU-2074-1588-19-26-1-9. – EDN MOPQDI.

7. Bernal-Merino, M. On the Translation of Video Games. *Journal of Specialised Translation*. 2006;6:22-36.

8. O'Hagan, M., Mangiron, C. *Game Localization: Translating for the global digital entertainment industry*. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins, 2013.

9. Vasilchenko, T. A Digital Technology for Learning English Terminology through Glossary Compilation / T. Vasilchenko, I. Sultanova // Technology and Language. – 2025. – Vol. 6, No. 2(19). – P. 184-204. – DOI 10.48417/technolang.2025.02.15. – EDN ABHIIT.

10. Venuti, L. *The Translator's Invisibility*. New York: Routledge, 1995.

11. Zoghلامي, F. Pokémon Part 01 – The Meanings of Pokémon's Names in Various Language. *Pangea*. 30-08-2022. URL: <https://www.pangea.global/blog/pokemon-part-01-the-meanings-of-pokemons-names-in-various-languages/>

12. Zoghلامي, F. Pokémon Part 02 – The Troubles of Localizing the Games. *Pangea*. 06-09-2022. URL: <https://www.pangea.global/blog/pokemon-part-02-the-troubles-of-localizing-the-games/>

УДК 378

О ВОПРОСАХ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ И ПАРАЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ЭЛЕМЕНТОВ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Торосян Сатеник Геворговна

преподаватель кафедры иностранных языков, Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени А.К. Серова, г. Краснодар, Россия,
mara9910@bk.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению функциональных характеристик лингвистических и паралингвистических элементов в межкультурной коммуникации. Рассматриваются основные виды и функции этих элементов, особенности их проявления в различных культурах и закономерности влияния на процесс коммуникации. Исследование проведено на материале русского, английского, итальянского и китайского языков. Особое внимание уделяется роли паралингвистических средств в выражении эмоций, поддержании контакта, компенсации недостаточной ясности словесного выражения. Показано, что национальные традиции, социальные нормы и психологические установки существенно влияют на выбор используемых вербальных и невербальных инструментов, определяющих эффективность и качество коммуникации.

Ключевые слова: лингвистические элементы, паралингвистические элементы, межкультурная коммуникация, культурная среда, национальные особенности

ON THE FUNCTIONING OF LINGUISTIC AND PARALINGUISTIC ELEMENTS IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

Satenik G. Torosyan

Lecturer, Department of Foreign Languages,
Krasnodar Higher Military Flight School, Krasnodar, Russia, mara9910@bk.ru

Abstract. This article examines the functional characteristics of linguistic and paralinguistic elements in intercultural communication. It examines the main types and functions of these elements, the specifics of their manifestation in different cultures, and the patterns of their influence on the communication process. The study was conducted using Russian, English, Italian, and Chinese. Particular attention is paid to the role of paralinguistic means in expressing emotions, maintaining contact, and compensating for the lack of clarity of verbal expression. It has been shown that national traditions, social norms and psychological attitudes significantly influence the choice of verbal and non-verbal tools used, determining the effectiveness and quality of communication.

Key words: linguistic elements, paralinguistic elements, intercultural communication, cultural environment, national characteristics

Введение

Современный мир характеризуется интенсивностью межкультурных взаимодействий, обусловленных глобализацией, развитием технологий и расширением культурных связей. В процессе коммуникации участники

обмениваются информацией посредством вербальных и невербальных средств, среди которых особое значение приобретают лингвистические и паралингвистические элементы. Лингвистические средства включают лексику, грамматику и синтаксис, тогда как паралингвистические компоненты охватывают тон голоса, темп речи, жесты, мимику и позы тела.

Актуальность исследования особенностей функционирования лингвистических и паралингвистических элементов в межкультурной коммуникации обусловлена несколькими факторами. Во-первых, понимание этих особенностей способствует повышению эффективности межкультурного общения, уменьшению коммуникативных барьеров и недопонимания. Во-вторых, знание специфики восприятия и интерпретации вербальной и невербальной информации представителями разных культур позволяет избегать конфликтов и формировать позитивные отношения. Наконец, изучение данной проблематики имеет важное прикладное значение для лингводидактики, перевода, дипломатии и бизнеса.

Цель настоящей статьи заключается в выявлении и анализе функциональных характеристик лингвистических и паралингвистических средств в условиях межкультурного взаимодействия. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: определение основных видов и функций лингвистических и паралингвистических элементов, выявление особенностей их проявления в различных культурах, установление закономерностей влияния этих элементов на процесс коммуникации. Исследование проводилось на материале русского, английского, итальянского и китайского языков, что обусловлено широкой распространенностью этих языков в международной практике общения.

Результаты исследования

Проблематика взаимосвязи лингвистических и паралингвистических аспектов в межкультурной коммуникации получила значительное внимание отечественных исследователей. Среди наиболее значимых работ выделяются труды профессора Н. И. Жинкина, предложившего концепцию внутренней речи и обосновавшего важность анализа всех составляющих речевого акта, включая паралингвистические факторы [2]. Его идеи получили развитие в трудах Т. М. Николаевой, занимающейся проблемами фонетической структуры текста и создавшей теорию интонации как многомерной структуры со своими уровнями, их единицами и их функционированием [3].

Работы Е. Ф. Тарасова посвящены исследованию когнитивных механизмов понимания чужой культуры и особенностям интерпретации смысловых нюансов в межэтническом взаимодействии [5].

Исследователи школы Г. Г. Почепцова уделяют внимание соотношению языкового выражения и культурного опыта, рассматривая речь как многоуровневую систему, состоящую из множества субкомпонентов, каждый

из которых играет свою роль в передаче информации и формирования общего впечатления собеседника [4].

С. Н. Чижилова исследует гипертекст, как средство коммуникации в глобальной сети Интернет и рассматривает его с точки зрения лингвистики и паралингвистики. В исследовании описываются особенности гипертекста, организованного нелинейным образом и использующего компьютерную среду, рассматриваются различные виды изображений, используемые в гипертекстах, включая фотографии, карты, схемы и репродукции. Эти элементы выполняют важные функции, такие как привлечение внимания, создание контекста и формирование образов [7].

Особо отмечается роль схем, которые служат для организации продвижения пользователя по гипертексту и сравнения информации. Также уделяется внимание шрифтам и цвету, которые влияют на восприятие текста и создают определенную атмосферу. Цвет, в частности синий, широко используется на сайтах художественных музеев благодаря своим символическим значениям и эмоциональному воздействию. Автор подчеркивает, что лингвистические и паралингвистические компоненты гипертекста взаимодействуют друг с другом, создавая интегрированное смысловое целое [6].

Отечественное научное сообщество активно занимается исследованием проблем межкультурной коммуникации, подчеркивая значимость осознания отличительных черт лингвистических и паралингвистических средств различных народов [1]. Эти исследования помогают глубже понимать механизмы успешного общения и предотвращают возможные конфликты, вызванные недостаточным знанием специфики культурной среды партнера по общению.

Лингвистические элементы охватывают все составляющие вербальной коммуникации, выраженной посредством слов и формальных структур языка. Эти элементы образуют основу нашего повседневного взаимодействия и позволяют передавать идеи, смыслы и знания другим людям.

Паралингвистические элементы связаны с невербальной стороной общения, сопровождающей речь. К ним можно отнести интенсивность голоса (громкость произнесённых звуков), тембр (индивидуальные особенности звучания голоса), темп речи (скорость произношения), паузы моменты молчания внутри высказывания, высота тона (мелодия речи, её музыкальность), акцентирование (выделение отдельных частей высказываний голосом), артикуляция (чёткость произнесения звуков), а также звуковое сопровождение (смех, вздохи, покашливания и другие дополнительные вокализации).

Паралингвистические средства играют важную роль в процессе общения, дополняя и обогащая содержание вербального сообщения. Рассмотрим подробнее каждую из функций.

Выражение эмоций. Паралингвистические элементы способны передавать широкий спектр эмоциональных состояний, даже если сами слова остаются нейтральными. Так, изменение высоты голоса, интенсивности звучания или скорости речи позволяет выразить радость, печаль, удивление, раздражение и многие другие переживания. Например, повышенный темп речи и резкая смена интонаций могут сигнализировать о возбуждённости или гнев, тогда как мягкие, плавные интонации свидетельствуют о расслабленности или удовлетворённости.

Поддержание контакта. Паралингвистика активно участвует в поддержании внимания слушателей и установлении обратной связи. Пауза перед важным сообщением создаёт напряжение и привлекает внимание, делая следующее утверждение более весомым. Мелодичность голоса способствует созданию атмосферы доброжелательности и открытости, способствуя лучшему восприятию и пониманию. Даже незначительные сигналы вроде лёгких изменений тембра или акцента помогают удерживаться в рамках активного общения.

Компенсирующая роль. Иногда недостаточно четкого или понятного словесного выражения смыслов и нюансов ситуации. Здесь вступают в игру паралингвистические механизмы. Через паузы, повышение или снижение голоса говорящие подчёркивают ключевые идеи или делают нюансы очевиднее. Например, увеличенная продолжительность звука или особая интонация могут подчеркнуть важность какой-то мысли или вопроса. Таким образом, паралингвистика компенсирует возможные пробелы в вербальном сообщении.

Идентификационная функция. Каждый человек обладает уникальными характеристиками голоса, такими как высота, тембр, интенсивность и индивидуальная манера говорить. Эти признаки выступают своеобразным идентификационным кодом, позволяющим узнавать знакомых ещё до того, как мы видим их лицо. Голос способен передать принадлежность к определённой социальной группе, региону или национальности, формируя первое впечатление о собеседнике.

Итак, паралингвистика является мощным инструментом, обеспечивающим эффективное и глубокое взаимопонимание между людьми. Она усиливает влияние вербальных конструкций, делает коммуникацию богаче и насыщеннее, позволяя передавать больше оттенков смыслов и эмоций, нежели возможно исключительно словами.

Разнообразие национальных традиций, социальных норм и привычек формирует уникальные способы вербального и невербального общения в каждой культуре. Разберем наиболее яркие проявления этих особенностей в четырёх крупных мировых культурах.

Русская культура. Русские отличаются высоким уровнем официальной формальности в повседневном общении. Это выражается в регулярном

использовании богатых арсеналов стандартных формулировок и ритуализированных выражений. Приветствие начинается традиционно с уважительного и официального «Здравствуйте», а завершение беседы сопровождается стандартным «До свидания». Такие формулы способствуют установлению дружественного, доверительного отношения и демонстрируют уважение к собеседнику. Что касается паралингвистических характеристик, русские обычно проявляют умеренность в эмоциональной окрашенности своего голоса и движений тела. Жестикуляция менее активна, мимика зачастую спокойна и сдержанна. Такой стиль общения отражает традиционные ценности скромности и умеренности, присущие русскому менталитету.

Английская культура. Английский язык славится своей простотой и лаконичностью. Общепринятые приветствия, такие как короткое «Hi» или непринуждённое «Hello», подчёркивают стремление англичан избегать сложных церемоний и официально-почтительных оборотов. Стремление к ясности и точности находит своё отражение также в стремлении к прямолинейности в речах и выражениях. Обращения носят личный и прямой характер, поскольку соблюдение дистанции считается признаком уважения. Голосовая экспрессия британцев отличается сдержанностью и аккуратностью. Тон голоса редко бывает чрезмерно энергичным или бурным. Умеренный темп речи, мягкий тембр и спокойствие являются визитной карточкой английского стиля общения. Этот подход объясняется традиционной британской культурой воспитания, где внешние проявления сильных эмоций воспринимаются как признак слабости или невоспитанности.

Итальянская культура. Италия известна своим ярким искусством публичного выступления и богатой традицией красноречивых выступлений. Общение итальянцев наполнено страстью и глубокими чувствами, что отражается как в особенностях итальянского языка, так и в живом поведении телодвижениями и мимикой. При встрече используются пышные приветствия и сердечные объятия, демонстрируя теплую атмосферу дружелюбия и близости. Речь итальянца обычно сопровождают активные движения руками, ярко подчеркивающие значимость каждого сказанного слова. Интонационные колебания, широкие диапазоны высот и громкости голоса помогают создать уникальную динамику общения, которую сложно представить вне итальянской среды.

Китайская культура. Китайский язык интересен своими особенностями фонологии и синтаксиса, включающими четыре базовых тона, каждый из которых кардинально меняет значение слова. Тональность играет ключевую роль в понимании содержания речи китайца, обеспечивая разнообразие и богатство передаваемых смыслов. Особенностью китайской культуры является предпочтение спокойного ритма речи и низкого уровня шумовых эффектов. Подход к общению строится на концепции гармонии и согласия, исключаяющей грубые демонстрации чувств и эмоций. Обычно китайский разговор протекает

размеренно и спокойно, без особых перемен в интонационном рисунке и без активной жестикуляции.

Выводы

Таким образом, каждая культура привносит уникальный оттенок в лингвистические и паралингвистические характеристики общения. Национальные обычаи, исторически сложившиеся привычки и психологические установки оказывают значительное влияние на выбор используемых вербальных и невербальных инструментов, определяющих эффективность и качество коммуникации.

Список использованных источников

1. Васильченко, Т. А. Особенности восприятия комического инокультурного текста с невербальным компонентом : специальность 10.02.19 "Теория языка" : диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Васильченко Татьяна Анатольевна. – Москва, 2005. – 176 с. – EDN NNTQQR.
2. Жинкин, Н. И. О кодовых переходах во внутренней речи / Н. И. Жинкин // Вопросы языкознания. – 1964. – № 6. – С. 26-38.
3. Николаева, Т. М. Лингвистика. Избранное. М.: Языки славянской культуры, 2013. – 624 с.
4. Почепцов, Г. Г. Теория коммуникации. – М.: Рефл-бук, К.; Ваклер, 2001. – 656 с.
5. Тарасов, Е. Ф. Введение в психолингвистическую теорию межкультурного общения / Е. Ф. Тарасов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2022. – Т. 13, № 4. – С. 861-875. – DOI 10.22363/2313-2299-2022-13-4-861-875. – EDN WKEQEW.
6. Чижикова, С. Н. Средства паралингвистики в гипертексте по изобразительному искусству / С. Н. Чижикова // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2012. – № 77. – С. 1074-1083. – EDN OWLLYN.
7. Чижикова, С. Н. Функциональные особенности лингвистических и паралингвистических феноменов в коммуникативном пространстве гипертекста (на материале гипертекстов по изобразительному искусству): специальность 10.02.19 "Теория языка": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Чижикова Светлана Николаевна. – Ставрополь, 2012. – 21 с. – EDN ZOMPGR.

УДК 372.881.1

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ШУТОК, ОСНОВАННЫХ НА ИГРЕ СЛОВ, ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Фомина Иоанна Ивановна

студент Института экономики и управления АПК, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия,
ivankafon@gmail.com

Научный руководитель: **Ширлина Елена Николаевна**

к. филол. н., доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени
К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, shirl2005@yandex.ru

Аннотация. Данная статья посвящена преимуществам и перспективам использования юмора при обучении профессиональному иностранному языку студентов неязыковых специальностей. Материалом выступают шутки, основанные на игре слов, которые относятся к сфере компьютерных технологий, поскольку термины данной области знания отличаются метафоричностью и интернациональным характером. Такие шутки позволяют отойти от перевода как основного вида учебной работы и способствуют пополнению как общего, так и специального словарного запаса обучающихся, повышают их мотивацию, активность, уверенность в себе, развивают логическое мышление и творческие способности. Автор предлагает ряд заданий для работы с шутками, основанными на игре слов, на занятиях по английскому языку в профессиональной сфере, включая подготовительные упражнения и возможные задания для последующего этапа.

Ключевые слова: обучение, профессиональный иностранный язык, юмор, игра слов, информационные технологии

DIDACTIC POTENTIAL OF WORDPLAY-BASED JOKES IN TEACHING A PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE

Ioanna I. Fomina

Student, Institute of Economics and Management in Agribusiness, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia,
ivankafon@gmail.com

Academic Supervisor: **Elena N. Shirlina**

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, shirl2005@yandex.ru

Abstract. This paper is dedicated to the advantages and prospects of using humor in teaching a professional foreign language to students of non-language specialties. The material consists of jokes based on wordplay from the field of computer technologies, since terms in this area of knowledge are often metaphorical and international. Such jokes allow for a shift from

translation as the main learning activity and contribute to the enrichment of both general and specialized vocabulary of language learners, increasing their motivation, activity, confidence, as well as developing logical thinking and creative abilities. The author proposes several exercises for working with wordplay-based jokes in English language lessons within a professional context, including preparatory exercises and potential tasks for subsequent stages of learning.

Keywords: learning, professional foreign language, humor, wordplay, information technology

Введение

Главной задачей преподавания иностранного языка в неязыковом вузе является формирование профессионально-ориентированной иноязычной компетенции, которая предполагает способность обучающихся владеть общенаучной и специальной лексикой и успешно осуществлять устную и письменную коммуникацию в ситуации профессионального иноязычного общения. Однако в процессе обучения профессиональному иностранному языку нередко наблюдается снижение мотивации обучающихся, вызванное рутинной работой с текстами профессиональной направленности, а также диспропорция между знанием специализированной и общеупотребительной лексикой.

Внедрение элементов юмора в процесс обучения профессиональному иностранному языку позволяет повысить мотивацию учащихся, снизить уровень стресса и боязнь неудачи, а также способствует повышению концентрации и более прочному усвоению материала [1]. В процессе обучения иностранному языку следует учитывать стремление обучающихся работать с короткими текстами, а также необходимость уделять достаточное внимание развитию навыков продуктивной речевой деятельности [2]. Эти задачи также можно выполнить с помощью юмора. Кроме того, следует отметить, что помимо формирования иноязычной компетенции работа с шутками, основанными на языковой игре также, как использование на занятиях элементов геймификации и инструментов генерирующего искусственного интеллекта, положительно сказывается на формировании нестандартного, творческого мышления, чувства юмора и коммуникативных навыков не только на иностранном, но и на родном языке обучающихся [8].

В данной статье мы рассматриваем юмор, построенный на игре слов, как средство создания более творческой и непринуждённой учебной среды и предлагаем ряд упражнений, которые можно использовать для устранения стресса, повышения работоспособности учащихся, пополнения их запаса общеупотребительной и специальной лексики, повторения грамматических правил, а также подготовки к устной коммуникации.

Результаты исследования

В качестве материала исследования мы выбрали шутки из сферы информационных технологий. Характерной особенностью терминов данной области является их метафоричность, которая даёт много возможностей для языковой игры (bug, kill file, firewall, ferret, packet sniffer, gatekeeping и др.) [4].

Примеры были собраны на профессиональных форумах. Кроме того, неся в себе определённые культурные характеристики, юмор англоязычных представителей конкретного профессионального сообщества в целом является универсально понятным [7].

На занятиях по иностранному языку на неязыковых специальностях часто используется как метод проектов, получивший в последнее время широкое распространение [5], так и традиционный грамматико-переводной метод, призванный подготовить будущих специалистов к работе с иноязычными текстами профессиональной направленности. При переводе текстов обучающиеся чаще всего прибегают к инструментам машинного перевода, чтобы облегчить себе задачу, вследствие чего страдает более глубокое понимание прочитанного, плохо формируется словарный запас [3]. Мы остановили свой выбор на шутках, основанных на языковой игре, потому что они представляют значительную трудность для перевода, а зачастую и вовсе являются непереводаемыми, тем самым позволяя преподавателю и обучающимся выйти за рамки традиционной методики.

Мы предлагаем использовать следующие типы заданий для работы с шутками, построенными на игре слов:

1. Совместить начало шутки с её продолжением (для удобства в таблице части шутки совмещены правильно):

Why was the mobile phone wearing glasses?	Because it lost its contacts.
How did Microsoft Office get so famous?	Due to good Word of mouth.
A truck carrying Microsoft software has just overturned on the main road	That's the Word on the street.
I was electrocuted by the PlayStation controller.	I was shocked twice.
What did the computer have during his break time?	He had a byte!
Why do vampires use Linux?	They don't like Windows in their house.
Why doesn't Mario like to use the internet?	He's afraid of the Browsers.
What kind of computer sings the best?	A-Dell.
What do you do when you encounter a sad Xbox?	You console it.
Why are Microsoft employees never relaxed?	Because they're always on Edge.
I took a Microsoft Office class in high school.	I Excelled in it.
Why did the developer become so poor?	Because he cleared his cache.
What was the only Nintendo series to really fall flat?	Paper Mario.

Такое задание потребует от обучающихся не только логического мышления и языкового чутья, но и знания многозначных слов, омонимов и идиом, поэтому перед ним следует провести этап подготовки, на котором можно попросить обучающихся выполнить следующие задания, направленные на снятие лексических трудностей:

1) найти в электронном словаре разные значения одного и того же слова (ниже даны только те значения, на которых строится языковая игра в приведённых примерах):

contacts – 1) the people whose names, telephone numbers, addresses, etc. you keep, for example stored on your mobile phone; 2) contact lenses

to shock – 1) to make someone feel upset or surprised; 2) to pass through someone's body (about electricity)

browser – 1) a computer program that makes it possible for you to read information on the internet; 2) a person who walks around

console – *verb*: to make someone who is sad or disappointed feel better, usually by giving them comfort or sympathy; *noun*: a piece of electronic equipment for playing computer games

2) перевести идиомы на русский язык на основе их словарной дефиниции и примера их использования в ситуации:

to fall flat – to fail completely

The comedian's joke *fell flat*, and the audience didn't laugh at all.

word of mouth – the process of people sharing information through spoken communication

The new restaurant became popular quickly through *word of mouth*, and many people wanted to try it.

word on the street – the general rumor or popular opinion

Word on the street is that there's going to be a new store opening downtown soon.

to be on edge – to feel nervous, anxious, or tense

She *was on edge* all morning because she was waiting for the results of her job interview.

3) записать со слуха слово разными способами, объяснить различия в значении омофонов: cache – cash, bite – byte.

Иноязычный юмор также развивает общекультурную и межкультурную компетенцию, знакомя обучающихся с инокультурными реалиями из различных сфер жизни, и углубляет их профессиональные знания [6]. На заключительном этапе можно задать обучающимся вопросы, касающиеся встретившихся им в задании имён собственных и терминов:

Are you familiar with edge computing?

Edge computing – a technology that involves processing data close to where it is generated, such as on devices like sensors, smartphones, or local servers, rather than sending all data to centralized cloud data centers.

Who is Adele? Do you know any of her songs?

Adele – a famous British singer and songwriter known for hits like “Skyfall” and “Rolling in the Deep”.

Have you ever played Super Mario Bros? Do you know the game “Paper Mario”?

Paper Mario – a role-playing video game series published by Nintendo. It features Mario as the main character, who embarks on adventures in a world made of paper and cardboard.

2. Восстановите слово:

What was the spider doing on the computer?... He was making a (*web*)-site!

What do you call an iPhone that sleeps too much?... Dead Siri-(*ous*).

What is the computer's favorite snack to eat?... Micro(*chips*)!

What shoes do computers love the most?... Re-(*boots*)!

Why did the computer go to the dentist?... To get his (*Blue*)tooth checked.

What kind of books grow on trees?... (*Apple*) MacBooks.

What did the gaming reporter say about the new Minecraft updates?... They're (*ground*)breaking!

What does the gamer use to make bread?... (*Ninten*)-dough.

Xbox, PS4 and Switch all broke on the same day... I was in(*consolable*).

What made the Java developers wear glasses?... They can't (*C*). (one letter!)

Why doesn't Mike Tyson play the PlayStation?... Because he's an X(*box-er*).

How many programmers does it take to change a light bulb?... None, because it is a (*hard*)ware problem.

В этом упражнении используется более простая общеупотребительная и специальная лексика, поэтому для него не всегда требуются подготовительные задания для снятия лексических трудностей. Однако оно может служить отправной точкой для повторения морфологии, поскольку во многом опирается на то, насколько хорошо обучающиеся знают правила образования английских слов и словоформ (*inconsolable* – для повторения приставок со значением отрицания или отглагольных прилагательных с суффиксом *-able*; *X-box-er* – существительные-агенты с суффиксом *-er*).

Реалии, встречающиеся в этом задании, также могут стать поводом для последующего обсуждения. Однако при выполнении заданий любого из двух предложенных нами типов не стоит упускать из вида тот факт, что юмор на занятиях по профессиональному английскому языку призван повышать мотивацию обучающихся и не должен превращаться в скучную рутину.

Выводы

Использование юмора, такого как шутки, основанные на игре слов, на занятиях по профессиональному иностранному языку позволяет сформировать у обучающихся стойкий интерес к предмету, расширить их словарный запас и мотивировать их к творческой и продуктивной речевой деятельности. Упражнения, построенные на таком материале, часто нуждаются в подготовительной работе, призванной снять языковые трудности и заполнить социокультурные лакуны. Заключительным этапом работы могут стать задания на продуктивные виды речевой деятельности, такие как дискуссия. Предложенные в статье задания являются лишь одним из примеров использования шуток. Оценка их эффективности требует апробации.

Список использованных источников

1. Белкина, Е. П. Обучение будущих учителей английского языка способам перевода шуток, построенных на игре слов, на занятиях по теории и практике перевода / Е. П. Белкина // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 17, № 1. – С. 199-209. – DOI 10.30853/phil20240029. – EDN OBMGKT.
2. Васильченко, Т. А. Инструменты активизации продуктивной иноязычной речевой деятельности студентов в неязыковом вузе / Т. А. Васильченко // Международный научный журнал. – 2024. – № 1(94). – С. 105-114. – DOI 10.34286/1995-4638-2024-94-1-105-114. – EDN SMYIDF.
3. Васильченко, Т. А. Использование словарей для развития навыков поискового чтения с целью обработки больших объемов текстовой информации / Т. А. Васильченко, И. В. Султанова, Е. Н. Ширлина // Международный научный журнал. – 2023. – № 5(92). – С. 117-132. – DOI 10.34286/1995-4638-2023-92-5-117-132. – EDN ZKVERZ.
4. Волоснова, Ю. А. Особенности перевода метафорических терминов в сфере информационных технологий / Ю. А. Волоснова // Вестник Московского государственного университета леса - Лесной вестник. – 2003. – № 4. – С. 39-45. – EDN HVYSMR.
5. Жданько, А. П. Метод проектов как дидактическая технология развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов / А. П. Жданько, А. А. Зайцев // Гуманитарные науки и образование. – 2023. – Т. 14, № 2(54). – С. 46-50. – DOI 10.51609/2079-3499_2023_14_02_46. – EDN OOGUW.
6. Команова, А. Ю. Способы элиминирования социокультурных лакун в процессе обучения русскому языку как иностранному / А. Ю. Команова, А. Г. Манькова // Избранные вопросы науки XXI века: сборник научных статей. Том Часть 3. – Москва: Издательство "Перо", 2019. – С. 170-174. – EDN IFWBWE.
7. Сидорова, Е. Н. Лексико-семантическая представленность понятийного компонента концепта English humour в британских детективах XIX века / Е. Н. Сидорова, Л. Г. Попова, Л. М. Шатилова // Казанская наука. – 2025. – № 3. – С. 329-332. – EDN RAIATM.
8. Vigna-Taglianti, Ja. AI-Generated Images as a Teaching Tool in Foreign Language Acquisition / Ja. Vigna-Taglianti // Technology and Language. – 2024. – Vol. 5, No. 3(16). – P. 85-105. – DOI 10.48417/technolang.2024.03.07. – EDN IAJMCG.

УДК 81`272

ОБРАЩЕНИЕ КАК ПРОЯВЛЕНИЕ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА В СИСТЕМЕ РУССКОГО, АНГЛИЙСКОГО И КИТАЙСКОГО ЯЗЫКОВ

Хомяков Владимир Владимирович

студент 1 курса, Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия, st143421@student.spbu.ru

Гребенникова Анна Евгеньевна

студент 2 курса, Ростовский государственный экономический университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия, a47489409@gmail.com

Калина Виктория Александровна

студент 2 курса, Ростовский государственный экономический университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия, kalinav991@gmail.com

Научный руководитель: Сагайдачная Елизавета Николаевна

к.филол.н., доцент кафедры иностранных языков для экономических специальностей, Ростовский государственный экономический университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия, sag-natali@yandex.ru

Аннотация. Работа затрагивает основные нормы речевого этикета, в частности систему обращений (на материале русского, английского китайского языков). В работе подчеркивается важность речевого этикета, маркирующего не только отношение к собеседнику и к предмету обсуждения, но и подтверждается ресурсность этого элемента в достижении договоренностей и повышении убедительности высказывания. В работе рассматривается система местоимений русского, английского и китайского языков, а также основные различия в обращении в формальной и неформальной речи. Классификация отличных черт приведена в сводной таблице и проиллюстрирована примерами. Обращение свидетельствует о традициях, обычаях, нормах языка, являясь элементом социолингвистики. Уместное употребление обращения в речи делает его этикетным, способствует созданию атмосферы взаимопонимания и эффективной коммуникации.

Ключевые слова: речевой этикет, обращение в речи, диалог культур, система местоимений в русском, английском, китайском языке

ADDRESS AS A MANIFESTATION OF SPEECH ETIQUETTE IN THE SYSTEM OF RUSSIAN, ENGLISH AND CHINESE LANGUAGES

Vladimir V. Khomyakov

1st year Student, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia,
st143421@student.spbu.ru

Anna E. Grebennikova

2nd year Student, Rostov State University of Economics, Rostov-on-Don, Russia,
a47489409@gmail.com

Victoria A. Kalina

2nd year Student, Rostov State University of Economics, Rostov-on-Don, Russia,
kalinav991@gmail.com

Academic Supervisor: Elizaveta N. Sagaidachnaya

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Foreign Languages for
Economic Specialties, Rostov State University of Economics,
Rostov-on-Don, Russia, sag-natali@yandex.ru

Abstract. The paper touches on the basic norms of speech etiquette, in particular the system of addresses (based on the material of Russian, English and Chinese languages). The paper emphasizes the importance of speech etiquette, which marks not only the attitude towards the interlocutor and the subject of discussion, but also confirms the resource potential of this element in reaching agreements and increasing the persuasiveness of the statement. The paper examines the system of pronouns in Russian, English and Chinese, as well as the main differences in the treatment of formal and informal speech. The classification of distinctive features is shown in the table and illustrated with examples. The appeal testifies to the traditions, customs, norms of the language, being an element of sociolinguistics. The appropriate use of the address in speech makes it etiquette appropriate, contributes to the creation of an atmosphere of mutual understanding and effective communication.

Keywords: speech etiquette, address, dialogue of cultures, system of pronouns in Russian, English, Chinese

Введение

Знание речевого этикета не только демонстрирует глубокое знание изучаемого языка, но и является своеобразным мостиком, соединяющим архитектуру культур, позволяющим достичь более точное понимание языковой картины мира носителя языка. Неотъемлемой частью речевого этикета являются разные области человеческого общения: приветствия, формулы прощания, устойчивые сочетания, выражающие благодарность, извинение, просьбу и прочее. В нашем исследовании, опираясь на современную литературу [1, 2, 3, 4, 5, 6] мы постарались рассмотреть такую важную часть речевого этикета как обращение, взяв для анализа обращения, используемые в русском, китайском и английском языках.

Обращение – это отправная точка диалога культур, это то, что задает последующую тональность беседы, то, что демонстрирует отношение к собеседнику, надежды и ожидания на последующее развертывание беседы, показывает настрой говорящего. Тем важнее соблюдение речевого этикета, чем выше надежды на успешность межкультурного диалога. Особенно актуальным это является в профессиональной сфере, где любая деталь может положительно или отрицательно сказаться на успехе любых договоренностей.

Несмотря на глобальные изменения в политической, экономической, социальной сфере, когда однополярный мир претерпевает трансформацию, транснациональные компании, задействующие около 70 млн человек по всему

миру, имеющие филиалы и дочерние предприятия на разных континентах вынуждены иметь дело с не ассимилированными языковыми нормами, а аутентичными, а значит, для успеха переговоров, необходимо соблюдение неких «правил игры на поле противника», т.е. необходимо соблюдать речевой этикет страны партнера, ведь грамотно построенный диалог и соблюдение речевых норм олицетворяют уважение, благополучие и благодарность тому или иному представителю нации.

Результаты исследования

Для точного представления природы обращений, рассмотрим систему местоимений в русском, английском и китайском языках, она различается довольно сильно. Так, например, китайский язык не имеет склонений, падежей, родов, чисел, что упрощает использование местоимений. Есть несколько форм, включая личные, притяжательные, указательные и вопросительные местоимения. Например: единственное число: 我 (wǒ) – «я», 你 (nǐ) – «ты», 他 (tā) – «он». Множественное число образуется путем слияния основы личного местоимения и элемента *men*: 我们 (wǒmen) – «мы», 你们 (nǐmen) – «вы», 他们 (tāmen) – «они» (мужского рода или смешанная группа), 她们 (tāmen) – «они» (женского рода), 它们 (tāmen) – «они» (для неодушевлённых предметов, животных).

Вот пример обращения к ровеснику в неформальной беседе. Диалог-расспрос между незнакомыми друг другу подростками:

- 你在公园里散步吗? (Ты гуляешь по парку?)
- 是的, 你呢 (Да, а ты?).

В русском языке для формального обращения используется местоимение второго лица множественного числа «Вы» («искаженная вежливость» по В. И. Далю), появившееся в 19 веке и демонстрирующее воспитанность и образованность говорящего. Обращение «ты» считается неформальным, используется к ровесникам, родственникам, близким людям или выражает демократичную атмосферу свободы, при использовании в адрес старшего по должности или званию. В письменной речи местоимение «вы», адресованное конкретному собеседнику, в определённых случаях пишется с заглавной буквы, что выражает крайнее почтение и уважение. «С заглавной буквы пишутся местоимения Вы, Ваш как форма выражения вежливости при обращении к одному конкретному лицу в письмах, официальных документах и т. п., напр.: *Поздравляем Вас... Сообщаем Вам... В ответ на Ваш запрос...* Так же пишутся слова *Вы* и *Ваш* в текстах, предназначенных для многократного использования, типа анкет, рекламы, листовок. С прописной буквы пишутся при официальном титуловании оба слова в сочетаниях *Ваше* (*Его, Её*) *Величество, Ваше* (*Его, Её*) *Высочество* (Правила русской орфографии и

пунктуации. Полный академический справочник / Под ред. В. В. Лопатина. М., 2013. § 202)

В английском языке отсутствует разделение на «ты» и «вы»; вместо этого используется местоимение *you* для обращения как к одному человеку (ты), так и к нескольким (вы). Независимо от того, к кому обращается англичанин, разделение на ты/вы отсутствует за исключением случаев обращения к отдельной группе лиц или к одной личности.

Например (The world's first "nature superpower" Ilona Szabó de Carvalho) Well, **you**'ve got the point (обращение ко всей аудитории);

It demands bold leadership, investment in the bioeconomy..., **you** know (обращаясь к одному зрителю).

Формальные обращения используются в официальных или профессиональных контекстах, при общении с незнакомыми людьми, коллегами или начальством. Это универсальная структура общения, демонстрирующая уважение и почтительность к незнакомцу.

Некоторые из них:

Mr, Mrs, Miss (мистер, миссис, мисс). Используются с именами и фамилиями. Примеры: Mr. Jones – мистер Джонс, Mrs. Brown – миссис Браун, Miss Lola – мисс Лола.

Sir, Madam (сэр, мадам). Более формальные обращения. Пример: Excuse me, sir, can you help me? – Извините, сэр, вы не могли бы мне помочь.

Dr (доктор). Звание используется для докторов любых профессий. Пример: Dr. Snow – доктор Сноу.

Professor (профессор). Звание характерно для профессоров любых областей знаний. Пример: Professor Tomson – профессор Томсон.

Your Excellency, Your Highness, Your Majesty (Ваше превосходительство, Ваше высочество, Ваше величество). Используются для высокопоставленных персон или членов королевской семьи. Пример: Your Majesty – Ваше Величество.

Неформальные обращения используются в неофициальной обстановке, в общении с друзьями, близкими или родственниками. Некорректно использовать обращение на «ты» в формальной обстановке перед должностными или иными лицами за исключением родных и близких - признак грубости и неуважения к личности человека.

Некоторые из них:

First name – имена без титулов и фамилий. Пример: Hi, John! – Привет, Джон.

Nickname – прозвища, характерны для общения с близкими друзьями. Примеры: buddy (дружисе), pal (приятель), mate (приятель), my friend (мой

друг), brother (брат), old chap (старина). Пример: Hey, buddy! – Привет, дружище.

Pet name – ласковые слова и имена, выражают любовь и привязанность. Примеры: darling (дорогой), honey (милый), sweetie (милая), my dear (моя дорогая), my love (моя любовь). Пример: Hi, darling! – Привет, дорогая.

Историческое изменение связано с появлением обращения Ms. Оно было рекомендовано ООН в 1974 году в результате кампаний различных организаций за равноправие женщин. Такое обращение не маркирует социального статуса (замужняя/незамужняя) и необязательно требует использование фамилии мужа.

Некоторые общеупотребительные обращения в китайском языке в официальном стиле:

您 (nín) – «вы», формальное обращение, выражает уважение. Используется в официальных ситуациях или при общении с людьми старшего возраста;

先生 (xiānsheng) – «господин», распространённое обращение к незнакомому мужчине;

女士 (nǚshì) – «госпожа», уважительное обращение к женщине;

夫人 (fūrén) – «госпожа, супруга», обращение к замужней женщине, часто статусной (деловой стиль);

Некоторые общеупотребительные обращения в китайском языке в неофициальном стиле:

小朋友 (xiǎo péngyou) – «дружочек», обращение к самому молодому представителю мужского рода;

小伙子 (xiǎo huǒzi) – «молодой человек», обращение к молодым людям от 20 до 30 лет;

小子 (xiǎozi) – «мальчик», «паренёк», обращение к малознакомому парню или незнакомому молодому мужчине;

朋友 (péngyou) – «друг, брат».

В таблицах ниже представлена обобщенная информация по обращениям к мужскому (Таблица 1) и женскому (Таблица 2) полу в русском, английском и китайском языках.

Таблица 1

Обращение на русском, китайском, английском языках к мужчине

Русский язык М. род	Английский язык м. род	Китайский язык м. род
Господин Мистер	Mr (аббревиатура от Mister) + фамилия – «господин...»	先生 (xiānshēng) К молодым парням часто обращаются «красавчик» – 帅哥 (shuàigē). Для пожилого мужчины используется обращение 叔叔 (shūshu).

Таблица 2

Обращение на русском, китайском, английском языках к женщине

Русский язык Ж. род	Английский язык Ж. род	Китайский язык Ж. род
Госпожа, дама	К женщине: Miss (с именем или фамилией) – обычная форма обращения к девушке или незамужней женщине. Также без имени или фамилии – так обращаются британские школьники к учительнице, покупатели к продавщице, посетители кафе и ресторанов к официантке.	К женщине: 女士 (nǚshì) – госпожа, дама. Также к замужним женщинам обращаются «госпожа, супруга» — 夫人 (fūrén). К незамужним девушкам – 姑娘/小姑娘 (gūniang/xiǎogūniang).

Выводы

Обращение как «первоэлемент речевого этикета» не только задает тональность беседы, но и свидетельствует о традициях, обычаях, нормах языка, являясь элементом социолингвистики. Уместное употребление обращения в речи делает его этикетным, способствует созданию атмосферы взаимопонимания и эффективной коммуникации.

Список использованных источников

1. Зайцев, А. А. Языковые особенности лекции по термодинамике в сравнении с соответствующим текстом учебника / А. А. Зайцев, Е. В. Гнездилова // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации : Сборник материалов III Международной научно-методической онлайн-конференции, Курск, 14 мая 2018 года. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2018. – С. 451-455. – EDN XSDYXR.
2. Ли Цианьхуа, Смирнов И.Б. Обращение в современном китайском языке, 2013. – С. 230-238. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraschenie-v-sovremennom-kitayskom-yazyke/viewer> (дата обращения 23.10.2025).
3. Лю Сумэй. Национально-культурная специфика обращений в русском и китайском речевом этикете // Вестник Калмыцкого института гуманитарных исследований РАН. – 2014. – № 4. – С. 102-107. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/natsionalno-kulturnaya-spetsifika-obrascheniy-v-russkom-i-kitayskom-rechevom-etikete/viewer> (дата обращения 23.10.2025).
4. Глушкова С. Ю. «Обращение» как средство выражения вежливости в английском и китайском языках // Теория и практика общественного развития. 2011. – № 2 – С. 361-363. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obraschenie-kak-sredstvo-vyrazheniya-vezhlivosti-v-angliyskom-i-kitayskom-yazykah/viewer> (дата обращения 23.10.2025).
5. Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход / Р. В. Агаджанян, А. Ю. Алипичев, Л. Е. Бабушкина [и др.]. – Москва: Российский государственный аграрный университет, 2024. – 287 с. – ISBN 978-5-9675-2036-5. – EDN AFCTSB.
6. Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход: Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию кафедры иностранных и русского языков РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева, Москва, 19–21 октября 2023 года. – Москва: Российский государственный аграрный университет – Московская сельскохозяйственная академия им. К.А. Тимирязева, 2023. – 237 с. – EDN BXUZJH.

УДК 811

ОСОБЕННОСТИ ЭКСПЛИКАЦИИ ПРОПОЗИЦИОНАЛЬНОЙ УСТАНОВКИ МНЕНИЯ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ НАУЧНОМ ДИАЛОГЕ

Чалова Оксана Николаевна

к.филол.н., доцент, доцент кафедры теории и практики английского языка,
Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины,
г. Гомель, Беларусь, oksana-chalova@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается специфика реализации пропозициональной установки мнения в научном диалоге. Несмотря на отнесенность научного диалога к научной коммуникации, он трактуется в качестве особой разновидности общения, на которую оказывают влияние не только нормы научного общения, но и принципы обыденно-разговорного дискурса (в силу статуса научного диалога как устной / публичной речи). Выявляются основные модификации, которые претерпевает эпистемическая организация научного дискурса (а именно зона мнения) в пространстве научного диалога под влиянием императивов обыденно-разговорной коммуникации: от усиления прагматического потенциала высказываний с модусом мнения до усиления концентрации маркеров мнения на ограниченном участке речевого взаимодействия. В заключение формулируется вывод о значительном характере воздействия повседневного общения на эпистемические параметры научного дискурса в структуре научного диалога.

Ключевые слова: научный диалог, пропозициональная установка, мнение, эпистемический предикат, категоричность / некатегоричность, хедж

EXPLICATION OF THE PROPOSITIONAL ATTITUDE OF OPINION IN THE ENGLISH SCIENTIFIC DIALOGUE

Oksana N. Chalova

CSc in Philology, Associate Professor, Department of the English Language Theory
and Practice, Francisk Skorina Gomel State University, Gomel, Belarus,
oksana-chalova@mail.ru

Abstract. The article is about identifying the functional aspects of the epistemic meaning of opinion in scientific dialogue. Despite the fact that scientific dialogue belongs to scientific discourse, it is interpreted as a special kind of communication functioning at the intersection of both scientific discourse and everyday speech (for its status of oral / public speech). The paper reveals modifications that the epistemic organization (the zone of opinion) of scientific discourse undergoes under the influence of the imperatives of everyday communication in scientific dialogue: increase in the pragmatic potential of statements with the mode of opinion, as well as in the concentration of the markers of opinion within an utterance, etc. The conclusion about a significant impact of everyday communication on the epistemic parameters of scientific discourse in scientific dialogue has been made.

Keywords: scientific dialogue, propositional attitude, opinion, epistemic predicate, categoricity / uncategoricity, hedge

Введение

Данная статья посвящена выявлению характера реализации модуса мнения в англоязычном научном диалоге. При этом под научным диалогом понимается официальное речевое взаимодействие ученых (устное) на профессиональные темы (на научной конференции, семинаре и т. д.). Научный диалог является разновидностью научного дискурса, однако в силу своего статуса публичной речи на его построение и функционирование оказывают влияние не только нормы научной коммуникации, но и разговорного общения, что обуславливает определенную специфику научного диалога по сравнению с другими жанрами научной речи. Эта специфика обнаруживается на всех уровнях научного диалога, в том числе и на эпистемическом, в частности при реализации такой эпистемической категории, как категория мнения. В связи с этим *целью* нашего исследования является выявление особенностей реализации категории мнения в научном диалоге для уточнения характера воздействия императивов разговорного дискурса на эпистемическую организацию диалогических форм научной коммуникации. *Материалом* исследования служат стенограммы современных (не старше 2000 года) англоязычных устных научных дискуссий различной отраслевой направленности (общим объемом 250 тысяч словоупотреблений). Основной *метод* исследования – коммуникативно-прагматический анализ.

Результаты исследования

Специфика научного дискурса такова, что одной из самых востребованных эпистемических зон в его пространстве оказывается зона мнения [2; 3 и др.]:

*Dr. Truog, what's your take on that, **I think**, fundamental question.*

*Doug, **my view** is that if individuals develop manic symptoms at any point in their illness, then they should be treated for this by a mood stabilizer.*

*Because I know the reason for flexibility is not to make it like other subjects, but **to my mind** it's being misused.*

С одной стороны, использование операторов мнения в составе суждений, может показаться излишним, с другой, они выполняют роль хеджа как маркера сомнения, используемого коммуникантами для снижения категоричности суждений, повышения толерантности общения, маркирования авторской скромности при формулировании своих идей.

В англоязычном научном диалоге категория мнения приобретает некоторые особенности реализации:

- *неравномерное распределение операторов / маркеров,*
- *эгоцентричный характер выражения мнения,*
- *усиление прагматического потенциала высказываний с модусом мнения,*
- *кластеризация маркеров мнения и нек. др.*

Остановимся на каждой из этих особенностей подробнее.

1. Неравномерное распределение операторов мнения в англоязычном научном диалоге.

Прежде всего стоит отметить, что в англоязычном научном диалоге представлено как предикатное мнение (*So in the bland circumstances, **I guess** a good example is, you know, are BSEP inhibitors like cyclosporine, where probably just a dose adjustment is all that's really needed*), так и непредикатное (***In my opinion**, by the way, the more they know and, hopefully, the better questions they can ask*), при абсолютном доминировании первого. По нашим наблюдениям, прототипическим маркером предикатного мнения является глагольная единица *think* (более 700 случаев использования на 250 000 словоупотреблений), например:

***I think** my comment relates sort of to that one, and maybe to motivation, and also about how to be a good learning coach for your students.*

***I think** there is some sort of compartmentalization of knowledge.*

Прототипическому предикату значительно уступают единицы *seem*, *believe*, *consider*, *guess* и др. (суммарное использование которых не превышает 200 единиц на 250 тысяч словоупотреблений): *You know, I thought I understood, but **I guess** I didn't. Now you said something that **seems to me** would reinforce the psychoanalytic view, which is that memories get changed*. В этой связи уместно отметить явную зависимость степени уверенности выражаемого мнения от индекса употребительности соответствующих предикатов: степень уверенности прямо пропорциональна индексу употребительности (если предикаты *think*, *seem* и *believe*, отражающие достаточно высокую степень уверенности говорящего (на которую указывает, например, С.В. Бекетова [1]), имеют более широкую представленность в изучаемом типе общения, то глаголы *guess*, *suppose*, *assume* и нек. др., передающие весьма слабую степень уверенности, – имеют более низкий удельный вес.

2. Эгоцентричный характер реализации мнения в англоязычном научном диалоге.

Еще одним признаком англоязычного научного диалога является авторизованный характер мнения: если в ядерных разновидностях научного дискурса (статье и монографии) особую актуальность приобретает деперсонифицированное мнение, подразумевающее безличную реализацию высказываний с рассматриваемым модусом, то научный диалог способен создавать условия для актуализации личностного мнения, обычно перволичного (***I guess** / it seems to **me*** и др.) и реже – второличного и третьеличного (*The last question is, obviously, we do not have the answer and **I think**, **you think**, we do have the answer, **you think** we are very close. **They think** that because they have this good content knowledge they also understand how children learn and they really don't*): второличное направлено на установление контакта с адресатом, третьеличные высказывания с модусом мнения приобретают негативно-оценочную семантику. Кроме того, если в ядерных

жанрах научной речи субъект мнения выражается как местоимением *we* (авторское *we*), придающим научному изложению более объективный характер, так и местоимением *I*, то научный диалог является зоной практически безраздельного господства местоимения *I*, обуславливающего эгоцентричность научной коммуникации.

Субъективность и эгоцентричность свойственна и непредикатному мнению (*in my opinion, my view is..., my point is...* и под.), которое, как отмечалось выше, существенно уступает предикатному:

BiDil, from my point of view, has nothing to do with either pharmacogenetics or differential race response.

In fact, in my mind this ties in with our discussions – with the discussions we had yesterday about minimal healthcare in universal insurance and how <...>.

3. Усиление прагматического потенциала высказываний с модусом мнения в англоязычном научном диалоге.

Учет прагматического критерия позволяет выявить некоторое разнообразие функциональных задач высказываний с модусом мнения в пространстве англоязычного научного диалога. Первое, что обращает на себя внимание, – это способность высказываний с модусом мнения выполнять аксиологическую функцию:

I think what you said towards the end was extremely interesting <...>.

I think his knowledge and expertise were really great and he knew that the topics were connected and how they were connected <...>.

Как видно из примеров, в научном диалоге высказывания с оператором мнения носят, как правило, позитивно-оценочный характер. На наш взгляд, в подобных репликах модусная вставка *I think / I guess* и под. (как маркер некатегоричности) выступает с целью снижения категоричности высказывания, актуализируемой посредством использования слов-интенсификаторов (в данном случае – *extremely interesting* и *really great*), то есть используется для восстановления баланса между категоричностью и некатегоричностью в структуре сообщения.

В англоязычном научном диалоге суждения с модусом мнения способны реализовывать и негативно-оценочную иллюкцию, ср.:

I guess I don't completely agree with that that the elementary school teacher needs less factual knowledge about math or science.

Обычно такие реплики возникают как реакция на сообщение партнера и используются для выражения критики позиции / точки зрения партнера. Введение критического замечания посредством модусной вставки *I think / I guess* снижает полемический компонент в структуре высказывания, маркирует осторожность говорящего в выражении оценок.

Помимо этого, высказывания с пропозициональной установкой мнения, представленные в англоязычном научном диалоге, могут приобретать

интеррогативную семантику и служить эффективным средством передачи коммуникативной инициативы, ср.:

It seems to me that that's the question that needs answering and that you didn't get to, and I'd be glad to hear you comment on it.

I think that dialogue is absolutely important <...>.

Приведенные сообщения призваны побудить индивидуального или коллективного адресата к взятию слова и речевой активности, обсуждению определенной проблемы, а соответственно, семантически сближаются с вопросами и направлены на развитие диалогического взаимодействия. Операторы мнения в составе интеррогативного высказывания можно рассматривать в качестве маркеров своеобразной псевдозаботы о собеседнике, средств деинтенсификации директивной направленности реплик (еще Дж. Серль указывал на наличие в структуре вопросов директивных компонентов [4; 5]).

4. Кластеризация маркеров мнения в англоязычном научном диалоге.

Под кластеризацией маркеров мнения подразумевается увеличение их плотности на отдельном отрезке речевого взаимодействия. В англоязычном научном диалоге данная тенденция представлена довольно ярко и рельефно, в связи с чем маркеры мнения (как идентичные, так и разные) могут комбинироваться как в составе одной реплики, так и в составе одного высказывания, ср.:

I think there was a disinclination. I think what became clear during some of the arguments is there's probably not enough information for the justices to determine what the next direction should be.

I think as a 7th grade teacher, it is interesting, now that I have watched this, I think about this from two different perspectives.

I think it's a really important challenge, and I guess, I can't give you a straight answer to that, other than to acknowledge the importance of the question you're asking. I guess one of the things that's really important, is developing a diverse range of ways in which young people can engage.

Понятно, что целью приема кластеризации является уклонение от конфронтации в общении, снижение резкости и категоричности высказывания, придание последнему субъективного характера и неуверенного звучания, а также эмфатическое выделение и упорядочение информации. Очевидно, эти задачи не устраняют друг друга, а образуют различные комбинации. В целом кластеризация операторов мнения обусловлена импровизационным и экспрессивным характером научного диалога и нетипична для ядерных жанров научного дискурса.

Выводы

Подводя итог, отметим, что наиболее значимыми для выявления и характеристики специфики функционирования сообщений с операторами мнения в англоязычном научном диалоге являются следующие параметры:

формальный, позволяющий установить доминирование предикатного мнения над непредикатным и определить прототипический маркер мнения в научном диалоге; *прагматический*, способствующий выявлению аксиологической и интеррогативной семантики высказываний с маркерами мнения; *структурный*, опора на который позволяет обнаружить, во-первых, тенденцию операторов мнения к концентрированному использованию, а во-вторых, стратегию персонализации мнения.

Таким образом, научный дискурс в пространстве научного диалога претерпевает следующие основные модификации под влиянием обыденно-разговорной коммуникации: усиление эгоцентричности и субъективности мнения, расширение прагматических функций высказываний с пропозициональной установкой мнения, увеличение плотности маркеров мнения в структуре высказывания и нек. др.

Список использованных источников

1. Бекетова, С. В. Когнитивно-прагматические и семантические характеристики средств выражения авторского знания в газетном дискурсе (на материале современного английского языка) : дисс. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / С. В. Бекетова. – Пятигорск : ПГЛУ, 2013. – 224 с.
2. Задворная, Е. Г. Субъект высказывания и дискурса: человек говорящий и человек мыслящий / Е. Г. Задворная. – Минск : БГУ, 2000. – 201 с.
3. Лаппо, О. Г. Эпистемические значения в научном тексте / О. Г. Лаппо. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2011. – № 3 (26). – Т. 2. – С. 26–29.
4. Searle, J. R. Speech Acts: An essay in the philosophy of language / J. R. Searle. – Cambridge : Cambridge University Press, 1969. – 214 p.
5. Searle, J. R. Indirect speech acts / J. Searle // Syntax and Semantics / ed. by P. Cole, J. L. Morgan. – N.Y.: Academic Press, 1975. – Vol. 3: Speech Acts. – P. 59–82.

РАЗДЕЛ 2. ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА

УДК 378.147

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ К ИТОГОВОМУ ЭКЗАМЕНУ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Белозерцева Наталья Васильевна

к. пед. н., доцент кафедры иностранных языков и коммуникативных технологий, Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС», г. Москва, Россия, bnv_75@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросу повышения эффективности подготовки студентов неязыковых направлений подготовки к письменной части итогового экзамена по иностранному языку. Автор предлагает использовать образовательную технологию В.М. Монахова и упражнения, разработанные с помощью искусственного интеллекта как средства увеличения осознанности процесса обучения. В рамках изучаемой технологии обучающимся предоставляется выбор учебных целей и связанных с ними разноуровневых заданий, каждое из которых предполагает получение соответствующего балла. Потенциал инструментов искусственного интеллекта раскрывается через создание разноуровневых упражнений, возможность осуществлять проверку по заданным критериям, перефразировать текст, получать обратную связь по письменным работам и рекомендации по их улучшению. Проведенный эксперимент показал эффективность исследуемой технологии и заданий, созданных и внедряемых на основе искусственного интеллекта.

Ключевые слова: искусственный интеллект, технология В.М. Монахова, разноуровневые задания, профессиональное образование, студенты технических специальностей, информационные технологии

THE ROLE OF AI IN PREPARING NON-LINGUISTICS STUDENTS FOR THE FINAL EXAM IN A FOREIGN LANGUAGE

Natal'ya V. Belozertseva

CSc in Pedagogy, Associate Professor,
Department of Modern Languages and Communication, National University of
Science and Technology «MISIS», Moscow, Russia, bnv_75@mail.ru

Abstract. The article focuses on improving the efficiency of STEM students' preparation for the English final exam, its writing part. The author proposes using Monakhov's educational technology and exercises developed with the help of artificial intelligence as a means to enhance students' awareness. Within the framework of the technology under study, students are given the option to set their learning objectives and engage in multi-level tasks, each of which is designed to yield a specific score. The potential of artificial intelligence tools is unveiled through the creation of multi-level exercises, the ability to assess performance against predetermined criteria, the ability to paraphrase the text, receive feedback on written work, and receive recommendations on how to

improve. The experiment proved the technology being explored and the AI-based tasks to be efficient.

Keywords: artificial intelligence, Monakhov's technology, multi-level tasks, vocation education, STEM students, information technologies

Введение. Обучение иностранному языку студентов неязыковых направлений подготовки направлено на формирование иноязычной коммуникативной компетенции, необходимой и достаточной для осуществления научных исследований в процессе получения высшего образования, а также профессиональной деятельности. В университете МИСИС изучение иностранного языка большинством обучающихся технических специальностей происходит в течение семи семестров и завершается тестом. Итоговый тест оценивается согласно критериям, представленным в документе общеевропейской системы (CEFR) [6] и предполагает выдачу внутреннего сертификата вуза с указанием достигнутого уровня.

Непосредственная подготовка к формату итогового экзамена начинается за год до его сдачи, а в течение первых четырех семестров ведется работа над повышением общего уровня иноязычной коммуникативной компетенции с упором на формирование умения свободно взаимодействовать на иностранном языке и на развитие иных мягких умений. В этой связи далеко не все обучающиеся третьего курса осознают, по каким параметрам оцениваются продуктивные виды деятельности. Как следствие, они не совсем понимают, почему, написав эссе практически без ошибок, они не получают наивысшего балла. Несмотря на желание улучшить показатели владения иностранным языком, обучающиеся испытывают трудности по выявлению точек роста.

С целью устранения вышеописанного противоречия в 2025 году в одной из групп третьего курса НИТУ МИСИС была применена технология В.М. Монахова, суть которой состоит в проектировании образовательного процесса таким образом, чтобы смысл каждого этапа обучения был прозрачен и понятен для всех его участников [2]. Представление каждой темы в виде хорошо структурированной технологической карты, в основе которой лежит модель учебного процесса, включающая в себя следующие параметры: целеполагание, диагностика знаний и умений, дозирование самостоятельной работы обучающихся, коррекция уровня усвоения знаний и умений и логическая структура учебного процесса [1], направлено на увеличение осознанности усвоения знаний. Описываемая технология предполагает предоставление обучающимся права самостоятельно выбрать для себя цель обучения в каждой конкретной теме, задания, соответствующие поставленной цели, и спланировать собственную деятельность для получения выбранного уровня, а вместе с ним и оценки [5].

Тем не менее, наибольшую сложность в проектировании учебного процесса согласно выбранной технологии представлял отбор и ранжирование

заданий и способов диагностики в соответствии со стандартизированным тестом IELTS.

Таким образом, объектом данного исследования является отбор, разработка и редактирование заданий, соответствующих разноуровневым целям при подготовке к итоговому экзамену по иностранному языку обучающихся 3 курса. Предметом данного исследования выступают роль и возможности искусственного интеллекта для отбора, подготовки и редактирования разноуровневых заданий в разделе «письмо» с целью подготовки обучающихся к итоговому экзамену по иностранному языку.

Цель исследования: выявить возможности искусственного интеллекта в процессе разработки и апробации системы тренировочных и оценочных заданий в рамках применения технологии В.М. Монахова с целью подготовки обучающихся технических специальностей к итоговому экзамену по иностранному языку.

Задачи исследования:

1. Выявить виды разноуровневых заданий в разделе «письмо», направленных на подготовку обучающихся технических специальностей к экзамену по иностранному языку.

2. Изучить потенциал инструментов искусственного интеллекта в процессе отбора, разработки и редактирования разноуровневых заданий в разделе «письмо».

3. Апробировать отобранные задания в ходе обучения студентов технических специальностей иностранному языку с использованием технологии В.М. Монахова и выявить их эффективность в итоговом экзамене.

Материалы исследования. Методологической базой теоретического исследования послужили научные учебно-методические публикации отечественных исследователей в области педагогики и методики преподавания иностранных языков. Базой практического исследования послужила 1 разноуровневая группа студентов 3 курса технического бакалавриата Университета МИСИС (20 обучающихся), изучающих английский язык (уровни B1+ – B2).

Методы исследования: анализ теоретической литературы, анализ УМК, педагогический эксперимент, тестирование, опрос обучающихся с целью выявить степень удовлетворенности технологией обучения и системой заданий.

Результаты исследования: В результате работы над первой задачей исследования, была разработана технологическая карта, в которой были поставлены микро-цели для развития каждого умения и отобран вид упражнения для достижения и диагностики каждой цели [5, с. 43-44]. Пример для темы «Job Satisfaction» в разделе «Письмо» приведен в таблице ниже.

В процессе решения второй задачи, было выявлено, что искусственный интеллект в прикладном аспекте понимается как «программные системы, программы или алгоритмы, которые обладают возможностями, по природе

присущими человеку: понимать и воспроизводить язык/речь, мыслить и рассуждать, анализировать и приводить аргументы, решать конкретные многофункциональные, интегрированные задачи и самообучаться» [3, с. 8]. Он может быть использован педагогом не только для мониторинга и обеспечения обратной связи для студентов оценивания (например, *Essay Grader*, *QuillBot*), но и для создания тренировочных упражнений и диагностических заданий по настраиваемым параметрам.

Таблица 1

Часть технологической карты изучения темы «Job Satisfaction» в разделе «письмо» для студентов 3 курса технического бакалавриата

№	Микро-цель	Вид задания
1	Знать структуру эссе	- поставить части эссе в нужном порядке; - выявить, какая часть эссе отсутствует; - выявить лишнюю часть эссе.
2	Быть способным отбирать факты, релевантные каждой части эссе.	- прочитать эссе и выявить факты, не соответствующие заданию/ части эссе/ теме; - прочитать кейс/ задание и отобрать факты, релевантные для написания эссе данного типа.
3	Быть способным использовать набор разнообразных дискурсивных маркеров для написания эссе.	- заполнить пропуски соответствующими дискурсивными маркерами; - заменить имеющиеся дискурсивные маркеры более подходящими/ соответствующими более высокому уровню.
4	Быть способным написать эссе "Successful career path"	- напишите эссе по плану; - перепишите написанное эссе, увеличив количество лексических единиц уровня B2-C1.

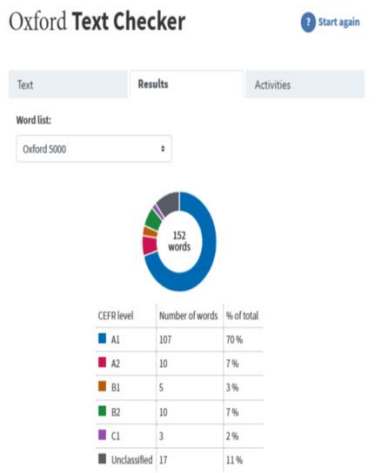
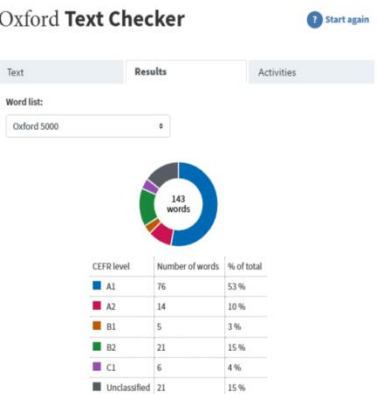
Например, работая над тренировочным письменным заданием самостоятельно, обучающийся может воспользоваться онлайн инструментом для проверки и перефразирования *QuillBot*. Следует отметить, что кафедрой иностранных языков и коммуникативных технологий НИТУ МИСИС еще в начале 2024 года был разработан и принят документ, регулирующий политику и рекомендации кафедры в отношении больших языковых моделей в сфере высшего образования, позволяющий педагогическим работникам выдавать студентам задания, предполагающие использование LLM, например, в том числе, направленные на развитие языковых и речевых навыков. Самопроверка позволяет обучающимся выявить наиболее типичные ошибки в их письменных заданиях, особенно в употреблении знаков пунктуации. Кроме того, нередко такие программы помогают выявить ошибки, допущенные по невнимательности. Полезной функцией инструмента *QuillBot* является также анализ текста по таким параметрам, как ясность и четкость изложения, а также выставляется общая оценка за написанный отрывок. В случае необходимости обучающийся также может воспользоваться функцией «перифраз» для рассмотрения альтернативных грамматических конструкций. Также следует отметить ресурс *Essay Grader*, который не только предоставляет развернутую обратную связь по проверенному эссе, учитывая его вид и уровень сложности,

но и выдает пользователю развернутую систему рекомендаций по улучшению качества письма.

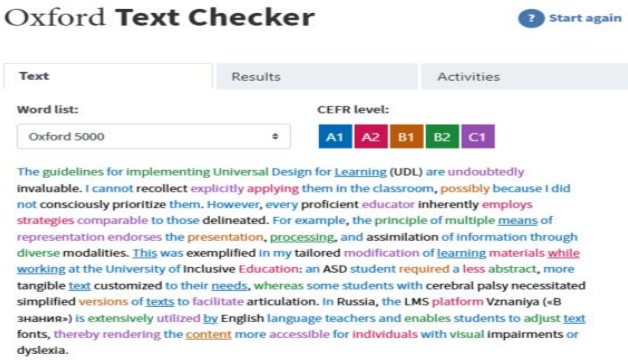
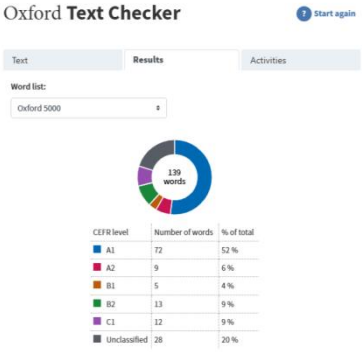
Кроме того, в рамках работы над расширением разнообразия лексических единиц обучающимся предлагалось увеличить их уровень сложности. Для этого использовалась функция проверки текста, предлагаемая в разделе «Resources» на сайте Оксфордского словаря (<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com>), а также две ИИ-платформы: *Perplexity AI* и *GigaChat*. Студенту было предложено написать небольшое эссе на заданную тему. После проверки обучающимся было предложено проанализировать уровень с помощью ресурсов Оксфордского словаря. Выявив возможные точки роста, обучающийся обращался к ИИ-платформам с целью увеличить уровень лексических единиц. Далее происходила повторная проверка. В случае необходимости процесс усложнения языковых единиц повторялся. Результаты данной работы приведены в таблице 2.

Таблица 2

Работа с ИИ-платформами с целью усложнения языкового уровня в эссе

Этап	Анализ текста на сайте Оксфордского словаря	Анализ лексического состава эссе
1	Текст, самостоятельно написанный студентом	
2	Текст, усложненный платформой Perplexity	

окончание таблицы 2

3	Текст, повторно усложненный платформой Perplexity 	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>CEFR level</th> <th>Number of words</th> <th>% of total</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A1</td> <td>72</td> <td>52 %</td> </tr> <tr> <td>A2</td> <td>9</td> <td>6 %</td> </tr> <tr> <td>B1</td> <td>5</td> <td>4 %</td> </tr> <tr> <td>B2</td> <td>13</td> <td>9 %</td> </tr> <tr> <td>C1</td> <td>12</td> <td>9 %</td> </tr> <tr> <td>Unclassified</td> <td>28</td> <td>20 %</td> </tr> </tbody> </table>	CEFR level	Number of words	% of total	A1	72	52 %	A2	9	6 %	B1	5	4 %	B2	13	9 %	C1	12	9 %	Unclassified	28	20 %
CEFR level	Number of words	% of total																					
A1	72	52 %																					
A2	9	6 %																					
B1	5	4 %																					
B2	13	9 %																					
C1	12	9 %																					
Unclassified	28	20 %																					

Как видно из таблицы, уровень большинства лексических единиц в написанном студентами тексте (этап 1), составлял A1-A2. В нем насчитывалось всего 3 лексические единицы уровня C1 и 10 единиц уровня B2. На втором этапе сайту *Perplexity AI* был предложен промпт, с заданием усложнить уровень лексических единиц, оставив смысл текста прежним. В результате перифраза количество лексических единиц уровня A1 уменьшилось до 76, а уровня B2 увеличилось до 21, а C1 до 6. Второй перифраз с помощью сайта *Perplexity AI* позволил увеличить количество лексических единиц уровня C1 до 12. С помощью выполненных вышеописанных действий обучающиеся смогли наглядно увидеть, как может измениться текст, если уровень его лексических единиц усложняется.

Приведенные выше упражнения и задания расширяют возможности преподавателя по подготовке обучающихся к экзамену. Они повышают уровень осознанности учебных действий обучающихся, способствуя пониманию процесса оценивания и предлагая примерные образцы по улучшению каждого параметра оценивания.

Важным условием для повышения эффективности подготовки является увеличение вовлеченности обучающихся за счет предоставления им выбора типа заданий и уровня сложности [4, с. 30]. В процессе апробации технологии В.М. Монахова с целью подготовки обучающихся к итоговому экзамену им был предоставлен выбор целей каждого занятия, а также соответствующих этим целям заданий. В ходе наблюдения было выявлено, что 84% обучающихся выбрали задания, связанные с грамматикой; 67% выбрали задания на расширение лексического запаса; 50% обучающихся решили отработать задания на беглость и связность речи; а 34% занимались заданиями на выбор контента. Итоговое тестирование показало, что количество обучающихся, получивших наименьший балл, снизилось на 25%, а количество обучающихся, получивших наивысший балл увеличилось на 10%. Однако наибольший прирост наблюдается в количестве обучающихся, написавших письменную часть экзамена с хорошим результатом, их количество увеличилось на 35%.

Таким образом, в ходе решения третьей задачи была доказана эффективность как выбранной технологии, так и разработанных и апробированных с помощью искусственного интеллекта заданий.

Проведенный нами после окончания эксперимента опрос выявил высокую степень удовлетворенности обучающихся. 85% респондентов считают предложенные им задания, созданные на основе искусственного интеллекта, полезными и эффективными. 90% считают их хорошим дополнением к заданиям, предлагаемым учебными пособиями. 100% респондентов высоко оценивают возможности искусственного интеллекта как инструмента для проверки и получения обратной связи в письменных работах.

Выводы. Проведенное исследование позволяет сделать вывод, что инструменты, основанные на искусственном интеллекте, позволяют значительно разнообразить задания для подготовки к письменной части итогового экзамена, обеспечить всех обучающихся своевременной, полной, многоаспектной обратной связью, повысить осознанность и увеличить вовлеченность всех обучающихся в учебный процесс.

Список использованных источников

1. Ломакина, О. Е. Технологические основы проектирования методической системы обучения иностранным языкам: концепция, теория, практика : монография / О. Е. Ломакина. – Волгоград : Перемена, 2002. – 224 с.
2. Монахов, В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В. М. Монахов. – Волгоград : Перемена, 1995. – 152 с.
3. Сысоев, П. В. Технологии искусственного интеллекта в обучении иностранному языку / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 3. – С. 6-16.
4. Belozertseva, N. V. 'Voice and choice' as motivation strategies within the Country study course / N. V. Belozertseva // EAP / ESP / EMI in the context of higher education : collection of articles based on the results VIII Annual International Conference, Moscow, Russia, 01–03 июня 2023 года. – Moscow : Спутник+, 2023. – P. 25–30.
5. Belozertseva, N. V. Ways to Increase Students' Engagement When Preparing for the Final Exam / N. V. Belozertseva // Десятая ежегодная школа-конференция “EAP / ESP / EMI in the Context of Higher Education”: Сборник статей по итогам конференции (30–31 мая 2025 г., НИТУ «МИСИС», Москва, Россия) / Отв. ред. М.Л. Харлова. – М.: Издательство «Спутник +», 2025. – P. 39-47.
6. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment [Электронный ресурс]. – Strasbourg: Council of Europe, 2001. – URL: <https://rm.coe.int/1680459f97> (дата обращения: 11.10.2025).
7. Perplexity (версия от 8 октября) [Генеративный ИИ-инструмент]. – 2025. – <https://www.perplexity.ai> (дата обращения: 10.10.2025).

УДК 811

РОЛЬ ФОНОВЫХ ЗНАНИЙ ПЕРЕВОДЧИКА И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИИ В ПРЕОДОЛЕНИИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ БАРЬЕРОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Буглаева Маргарита Павловна

магистрант, Университет мировых цивилизаций имени В.В. Жириновского,
г. Москва, Россия, margaery.b@yandex.ru

Таканова Ольга Владимировна

к. пед. н., доцент, заведующий кафедрой теории, практики и дидактики перевода, Университет мировых цивилизаций имени В.В. Жириновского,
г. Москва, Россия, o.v.takanova@uwc-i.ru

Аннотация. Современное общество характеризуется интенсивным межъязыковым и межкультурным взаимодействием, где перевод выполняет инфраструктурную функцию. Однако «лавина» мультимодального контента, насыщенного культурными кодами, ставит перед переводчиком сложную задачу, с которой не всегда справляются системы машинного перевода на основе LLM. В статье подчеркивается, что ключевым элементом успешной межкультурной коммуникации являются фоновые знания переводчика – система организованных когнитивных схем, позволяющих декодировать и адекватно передавать смыслы, скрытые в культурных реалиях, а также проводится сравнительный анализ работы профессионального переводчика и нейросетевых моделей. Результаты показывают, что ИИ, хотя и демонстрирует широкий охват, непредсказуем в обработке культурологических тонкостей и может упускать важные коннотации. Авторы приходят к выводу, что фоновые знания остаются неотъемлемой профессиональной компетенцией, а их постоянное обогащение в симбиозе с технологическими инструментами – залог предотвращения коммуникативных неудач.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, перевод, фоновые знания, культурные реалии, машинный перевод (LLM), искусственный интеллект (ИИ), когнитивные схемы, коммуникативная неудача

THE ROLE OF TRANSLATOR'S BACKGROUND KNOWLEDGE AND THE USE OF AI TECHNOLOGIES IN OVERCOMING CROSS-CULTURAL BARRIERS IN MODERN SOCIETY

Margarita P. Buglaeva

Master Student, Zhirinovsky University of World Civilizations, Moscow, Russia,
margaery.b@yandex.ru

Olga V. Takanova

CSc in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of Theory, Practice and Didactics of Translation, Zhirinovsky University of World Civilizations,
Moscow, Russia, o.v.takanova@uwc-i.ru

Abstract. Modern society is characterized by intensive interlingual and intercultural interaction, where translation serves an infrastructural function. However, the avalanche of multimodal content, saturated with cultural codes, poses a complex challenge for translators, one that machine translation systems based on LLMs do not always handle successfully. This article argues that the key element of successful cross-cultural communication is the translator's background knowledge – a system of organized cognitive schemas that allows for decoding and adequately conveying meanings hidden in cultural realities. Using examples of translating a sentence with British socio-cultural markers and a Russian proverb, a comparative analysis of the work of a professional translator and neural network models is conducted. The results show that AI, while demonstrating a broad scope, is unpredictable in processing cultural subtleties and can miss important connotations. The authors conclude that background knowledge remains an essential professional competence, and its constant enrichment in symbiosis with technological tools is the key to preventing communication failures.

Keywords: cross-cultural communication, translation, background knowledge, cultural realities, machine translation (LLM), artificial intelligence (AI), cognitive schemas, communication failure

Современное общество характеризуется беспрецедентным уровнем межъязыкового и межкультурного взаимодействия, обусловленным глобализацией экономических, научных, дипломатических и повседневных коммуникаций. Несмотря на стирание географических границ, культурные различия остаются значимым барьером, требующим специализированного подхода к их преодолению. В этом контексте перевод приобретает статус ключевой инфраструктурной основы глобального диалога, обеспечивая не только точный обмен релевантной информацией, но и межкультурную коммуникацию, опосредованную участниками переводческого процесса [1; 2].

Современные цифровые платформы, включая социальные сети, стриминговые сервисы и онлайн-СМИ, генерируют огромное количество мультимодального контента, изобилующего культурными аллюзиями, мемами и локальным юмором. В условиях, когда системы машинного перевода, несмотря на их значительный прогресс, не обладают способностью к интерпретации фоновых знаний, они часто сталкиваются с трудностями, порождая комические или оскорбительные ошибки, что приводит к коммуникативным сбоям.

Успех международного продукта, кинопроекта или политического заявления в значительной степени определяется степенью корректности его интеграции в целевую культурную среду. Переводчик, выступая в роли культурного гида и медиатора, должен обладать глубоким знанием культурного кода исходного языка, что включает в себя не только лингвистическую компетенцию, но и обширный багаж фоновых знаний, накопленный в результате профессионального опыта и постоянного самообразования [5; 6].

Рассмотрим пример перевода предложения: «Despite his wealth, his Mockney accent and non-Russell Group degree meant he was never truly accepted by the Terraces or the Shires». Без фоновых знаний это предложение будет лишено смысла для русскоговорящего читателя: «Несмотря на его богатство, его акцент

на мокни и образование, не относящиеся к Расселлам, означали, что он никогда по-настоящему не был принят ни на Террасах, ни в графствах».

Профессиональный переводчик должен учитывать, что «Mockney» – это нарочито упрощённое произношение английского языка, характерное для представителей среднего класса, стремящихся казаться ближе к народу. Прямой перевод термина невозможен без объяснения его специфики: «нарочито просторечное, псевдо кокни произношение». Группа Рассела представляет собой элитные университеты Великобритании, что важно для понимания контекста. «The Terraces» отсылает к стоячим трибунам на футбольных стадионах, символизируя «простой народ», а «The Shires» обозначает исторически богатые, консервативные сельские районы Англии, ассоциирующиеся с аристократией. Таким образом, корректный перевод должен звучать следующим образом: «Несмотря на своё богатство, он так и не был своим ни для простого народа, ни для старой элиты – его выдавали нарочито просторечное произношение и диплом не из самого престижного университета». Это позволяет русскоязычной аудитории полностью понять смысл высказывания, адаптируя британские реалии к культурным особенностям России.

Из этого примера становится очевидным, что запас фоновых знаний переводчика ограничен конкретными сферами, в то время как современные системы LLM, такие как ChatGPT и DeepSeek, обладают более широкими возможностями благодаря обучению на большом объёме данных из различных областей. При переводе того же предложения ИИ предоставляет точный и адекватный перевод, что свидетельствует о его преимуществах в обработке сложных текстов с культурными тонкостями.

Однако при переводе идиоматических выражений и пословиц, требующих глубокого понимания культурных контекстов, LLM может демонстрировать непредсказуемость. Например, DeepSeek корректно переводит общеизвестные английские идиомы, такие как «it's not my cup of tea», но при переводе русских поговорок на английский язык допускает ошибки. Рассмотрим поговорку «муж в дверь, а жена в Тверь», которая в английском переводе может быть передана как «They are at cross-purposes». Хотя такой перевод сохраняет общий смысл о разногласиях между супругами, он теряет важную коннотацию о том, что жена в отсутствие мужа развлекается и тратит его деньги. ИИ, по своей природе, не способен учесть этот дополнительный смысл, так как его обучение не включает специфический культурный контекст. При переводе фильма «Брат 2», переводчики нашли более подходящий вариант: «When the hubby's away, the wife does play», который полностью передаёт фонетическую форму высказывания и смысл.

Этот пример подчёркивает важность человеческой интуиции и глубоких фоновых знаний в переводе. Переводчики должны постоянно обогащать свои знания, чтобы успешно справляться с межкультурной коммуникацией.

Практика показывает, что недостаток фоновых знаний часто приводит к коммуникативным неудачам, когда перевод не выполняет свою основную функцию – передачу смысла [5].

Фоновые знания можно представить как организованные схемы, структурирующие информацию о различных аспектах культуры. Эти когнитивные схемы не являются хаотичным набором фактов, а представляют собой структурированные знания, хранящиеся в долговременной памяти и активируемые при встрече с соответствующими стимулами в тексте. Они помогают переводчику не только понимать явные значения слов, но и реконструировать имплицитные смыслы, прогнозировать развитие сообщения и выбирать стратегию перевода [3; 4]. Фоновые знания переводчика организованы по иерархическому принципу, представляя собой сложную сеть взаимосвязанных концепций. Рассмотрим этот процесс на примере предложения о «Mockney accent» и «Russell Group»: «Despite his wealth, his Mockney accent and non-Russell Group degree meant he was never truly accepted by the Terraces or the Shires».

Начальные слова предложения – «Despite his wealth» – активируют в сознании переводчика высокоуровневую схему, связанную с социальным неравенством, классами и их маркерами. Общая схема подразделяется на подсхемы, содержащие информацию об образовании в Великобритании, которая в англоязычной картине мира тесно связана с социальным статусом. Включается знание об иерархии университетов: Оксбридж, группа Рассела, «кирпичные» университеты (Red Brick). Переводчик понимает, что упоминание «non-Russell Group degree» указывает на недостаточно высокий, с точки зрения определённых кругов, социальный статус. Следующая подсхема включает знание о том, что язык является индикатором социального статуса. Акцент (Cockney, Received Pronunciation, Estuary English) в первую очередь указывает на положение в обществе, и поэтому «Mockney» (mock + Cockney) мгновенно активирует понимание, что речь идёт о неискренней и осуждаемой попытке «снизить» свою речь. Активированные схемы «Образование» и «Акцент» интегрируются. Переводчик прогнозирует, что в предложении речь пойдёт о конфликте идентичностей: человек с деньгами (новые деньги) пытается вписаться в среду, которая оценивает его по иным, унаследованным критериям (происхождение, образование). Это ожидание подготавливает его к заключительной части фразы – «he was never truly accepted by the Terraces or the Shires». Схемы «Террасы» (культура футбольных болельщиков, рабочий класс) и «Шайры» (сельская аристократия, земельная знать) идеально встраиваются в подготовленный прогноз, завершая картину социального неприятия.

В отличие от человеческого сознания, LLM не оперирует устойчивыми когнитивными схемами. Её работа основана на статистических вероятностях совпадения слов и фраз в обучающей выборке. Столкнувшись с предложением,

модель анализирует контекстные связи. Она определяет, что слова «Mockney», «Russell Group», «Terraces», «Shires» часто встречаются в текстах о Великобритании, социальных классах и образовании. На следующем этапе она прогнозирует возможные комбинации слов и может выдать правильный перевод. Однако из-за отсутствия иерархической структуры знаний, модель не понимает, что «Russell Group» является частным случаем общей системы «элитного образования Великобритании», которая, в свою очередь, является частью системы «социальной стратификации». Поэтому при столкновении с менее распространённым или многозначным культурным концептом (например, с поговоркой «муж в дверь, а жена в Тверь») её выводы становятся непредсказуемыми. Она не может «достать» из памяти целостную схему «русская городская фольклорная поговорка об обмане и праздном образе жизни», чтобы проверить свой перевод на соответствие упомянутой схеме.

Таким образом, фоновые знания переводчика представляют собой не архив, а динамическую сложную систему навигации по культурному пространству. Способность выстраивать и активировать иерархические когнитивные схемы позволяет профессионалу не просто заменять слова одного языка на слова другого, а реконструировать и пересобирать смысловую составляющую исходного текста на целевом языке, что остаётся фундаментальным преимуществом перед самым продвинутым искусственным интеллектом [4].

Проведённый анализ не ставит целью доказать превосходство человека над машиной, но выявляет необходимость пересмотра профессиональной роли переводчика в новых условиях. На смену парадигме конкуренции приходит модель симбиоза, в которой переводчик берёт на себя функцию куратора и редактора искусственного интеллекта. Его задача трансформируется от самостоятельного выполнения всей работы к управлению процессом, где ИИ выступает в роли мощного, но зависимого от человека инструмента. Переводчик формулирует для нейросети не только команду «переведи», но и комплексное техническое задание, основанное на фоновых знаниях. Например, для предложения о «Шайрах» и «Террасах» эффективный промпт мог бы звучать так:

«Переведи на русский язык следующее предложение, учитывая адекватную передачу социально-культурного контекста. Учти, что «the Terraces» – это метафора рабочего класса, связанная с футбольными трибунами, а «the Shires» – метафора консервативной земельной аристократии. Слово «Mockney» означает нарочито упрощённое, «поддельное» кокни. «Russell Group» – это аналог «вузов из самой престижной лиги». Сделай перевод понятным для русскоязычного читателя, избегая буквализмов».

Такой промпт кардинально меняет результат, направляя ИИ по нужному пути.

Полученный от ИИ черновой вариант переводчик проверяет на предмет культурной адекватности и смысловых потерь. Схемы переводчика используются как эталон для сверки. Обнаружив ошибку (как в случае с поговоркой «муж в дверь, а жена в Тверь»), специалист не просто исправляет её, а анализирует причину сбоя – какая именно схема отсутствовала у ИИ.

На этапе окончательной доработки переводчик, опираясь на неудачный результат ИИ, генерирует уникальное креативное решение, которое машине было недоступно. Вариант перевода «When the hubby's away, the wife does play» – это продукт человеческого интеллекта, который смог найти фонетическую и смысловую аналогию, выходя за рамки возможностей LLM. ИИ лишён креативности, так как является определённым образом запрограммированной системой, где креативность (или отклонение от кода) воспринимается как ошибка и останавливает процесс выполнения программы до устранения ошибки.

Возникновение новой модели отношений «переводчик – куратор» и «программа – исполнитель» вызывает новые вопросы этики и ответственности. Кто является автором перевода, выполненного в соавторстве с ИИ? Переводчик, поставивший задачу и отредактировавший результат или разработчик алгоритма? На ком лежит вина за коммуникативный сбой, вызванный ошибкой в переводе – на переводчике, не проверившем работу ИИ, на компании, предоставившей некачественную модель, или на заказчике, потребовавшем использовать «самый дешёвый и быстрый» метод? И главное, как убедить заказчика в том, что его текст требует не машинной обработки, а кураторской работы, и что эта работа стоит дороже? Ответ заключается в демонстрации тех самых когнитивных схем и рисков, которые были описаны выше, то есть в переходе от интуитивной ценности профессии к аргументированной экспертизе.

Таким образом, современный переводчик – это не только лингвист и культуролог, но и руководитель лингвистических проектов, промт-инженер и конечный гарант качества. Его фоновые знания становятся критически важными не только для прямого перевода, но и для эффективного управления искусственным интеллектом, постановки ему корректных задач и исправления его системных ошибок. Постоянное обогащение этого багажа знаний позволяет специалисту оставаться не просто «конкурентом» машины, а её незаменимым наставником и куратором, обеспечивающим успех межкультурной коммуникации в самых сложных и тонких её проявлениях. Симбиоз человека и технологии, основанный на сильных сторонах каждого, представляет собой единственно верный путь развития переводческой профессии в XXI веке.

Список использованных источников

1. Алипичев, А. Ю. Специфические возможности дисциплины «Теория перевода» для формирования профессионально важных качеств переводчиков в сфере профессиональной коммуникации / А. Ю. Алипичев // Взаимодействие языков и культур: Материалы докладов

VII Международной научной конференции, посвященной 70-летию со дня рождения профессора В. П. Коровушкина, Череповец, 16–18 октября 2019 года. – Череповец: Череповецкий государственный университет, 2019. – С. 7-20. – EDN IKNYSI.

2. Алипичев, А. Ю. Специфика инвариантного и вариативного компонентов содержания иноязычной подготовки в техническом вузе / А. Ю. Алипичев // Коммуникация в современном поликультурном мире: прагматика лингвистического знака / Отв. ред. Т.А. Барановская. – Москва: Pearson, 2015. – С. 380-386. – EDN UDNPIB.

3. Городецкий, Б. Ю. От лингвистики языка – к лингвистике общения // Язык и социальное познание: сб. статей ЦС филос. (методол.) семинаров при Президиуме АН СССР. – 1990. – С. 39-55.

4. Катермина, В. В. Фоновые знания как средство достижения адекватного перевода / В. В. Катермина, В. Б. Жаворонкова // Журнал филологических исследований. – Т.7, №3. – 2022. – С. 24-27.

5. Шеина, И.М. Фоновые знания как неотъемлемый компонент профессиональной компетенции переводчика / И.М. Шеина // Вестник ВятГУ. – №4. – 2009. – С. 75-78.

6. Iran-Nejad A., Winsler, A. Bartlett's schema theory and modern accounts of learning and remembering // Journal of Mind & Behavior 21(1-2):5-35 – p. 5-35.

УДК 378.146: 81-23: 004.9

МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАСТНИКОВ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Васильченко Татьяна Анатольевна

к. филол. н., доцент кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, vasilchenko_t@mail.ru

Султанова Ирина Владимировна

к. пед. н., доцент кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, irina_sultanova@mail.ru

Аннотация. Актуальность работы обусловлена необходимостью преодолеть сложности, возникающие во время совместной работы участников образовательного процесса в электронной образовательной среде при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов. Цель работы состоит в систематизации и выявлении наиболее современных и эффективных форм взаимодействия для обучения в данной среде. Задействованы эмпирические методы наблюдения и анализа собственного опыта. Рассмотрены модели взаимодействия преподавателя и студентов в цифровой среде на примере студентов различных специальностей, обучающихся в аграрном вузе, а также характерные черты коммуникативного взаимодействия участников процесса обучения через интерфейс. Показаны факторы, препятствующие достижению целей коммуникации в электронной среде, а также необходимость тщательного отбора, контроля достоверности, систематизации отдельных не имеющих связи учебных материалов, доступных в данной среде. Предложены техники коммуникации через интерфейс, устраняющие причины отсутствия взаимопонимания, а также современные виды работы для решения конкретных учебных задач.

Ключевые слова: электронное обучение, онлайн-обучение, виртуальное обучение, смешанное обучение, образовательные платформы

INTERACTION PATTERNS IN FOREIGN LANGUAGE E-LEARNING

Tatiana A. Vasilchenko

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, vasilchenko_t@mail.ru

Irina V. Sultanova

CSc in Pedagogy, Associate Professor, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, irina_sultanova@mail.ru

Abstract. The relevance of the work is determined by the need to overcome the difficulties arising during online work of the educational process participants in the electronic environment when teaching a foreign language to students of non-linguistic universities. The purpose of the work is to organize and highlight the most up-to-date and effective interaction pattern of the participants in the e-learning environment. An empirical approach is used to analyse the practical experience of the authors. The patterns of the teacher-student interaction in the digital environment are illustrated by the example of students of different areas studying at an agrarian university, as well as the characteristics of communicative interaction of participants in the learning process through the interface. The article reveals both the factors that hinder the achievement of communication objectives in the electronic learning environment, and the necessity of careful selection, validity control, systematization of some unrelated educational materials available in this environment. Techniques for communicating through an interface that address the reasons for the lack of mutual understanding are proposed, as well as contemporary types of work to address specific learning objectives.

Keywords: e-learning, online learning, virtual training, blended learning, educational platforms

Введение

Современное общество, функционирующее и развивающееся в условиях глобализации, требует от своих членов высокого уровня подготовки не только в профессиональной сфере каждого, но и при овладении иностранными языками, поскольку ситуации межкультурного взаимодействия многообразны и часто возникают спонтанно. Поэтому обучению иностранным языкам в российских неязыковых вузах уделяется самое пристальное внимание. Языковые компетенции включены в перечень требований при подготовке специалистов для всех отраслей экономики страны, включая сельское хозяйство.

Актуальность темы обусловлена тем, что в области подготовки специалистов для аграрной сферы в настоящее время происходят существенные преобразования, связанные с широким внедрением в систему российского образования в целом современных цифровых технологий, а именно информационных платформ, интерактивных методов, мобильных приложений и т.п. [1; 2; 5] Использование цифровых технологий при подготовке специалистов для аграрной сферы происходит в контексте подхода «умного сельского хозяйства» (Agriculture 4.0).

Реализация образовательных программ с использованием электронных информационных систем и технологий представляет собой насущную задачу всех учреждений высшего образования, что определено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» 273-ФЗ и Федеральными государственными образовательными стандартами [6]. Более того, в течение последних лет различные формы цифровой коммуникации в образовательной среде совершенствуются весьма динамично, что приводит к существенным изменениям содержания деятельности как обучаемого, так и педагога. В значительной мере это коснулось сферы преподавания иностранного языка в виду доступности практически неограниченного количества как электронных копий учебных пособий традиционного типа, так и современных источников

в аудио и видео-форматах, дидактизация которых способствует освоению нового языкового материала, с одной стороны, и расширения кругозора студентов – с другой.

Основной целью данной статьи является выявление наиболее эффективных форм взаимодействия преподавателей и студентов в электронной образовательной среде при обучении иностранному языку при подготовке специалистов как аграрной сферы, так и других профессиональных областей, в связи с чем решены следующие задачи:

- проведен обзор и систематизация существующих моделей взаимодействия участников образовательного процесса в цифровой среде;
- рассмотрены особенности такого взаимодействия, которые возможно применить в условиях вузов, осуществляющих подготовку кадров как для аграрной, так и для других отраслей.

Модели взаимодействия участников образовательного процесса в цифровой среде

Традиционная модель занятий иностранным языком включает три типа взаимодействия: обучающийся – преподаватель, обучающийся – обучающийся, обучающийся – образовательный контент, или содержательный элемент. Вместе с тем в свете появления новых возможностей, некоторыми исследователями еще в конце прошлого века был выделен четвертый тип: взаимодействие между обучающимися и информационной средой (интерфейсом) [9]. Информационная среда оказывает влияние на все три прочих типа взаимодействия, поэтому при использовании компьютерных технологий и интернет-пространства в образовательной деятельности особо важная роль отводится структурной организации учебного материала, связывающей и упорядочивающей различные по форме и содержанию ресурсы.

В этом контексте информационная образовательная среда должна предоставить изучающим иностранный язык возможность развивать все четыре вида речевой деятельности – чтение, аудирование, говорение и письмо – за пределами учебных аудиторий. Очевидно, что образовательный процесс в присутствии педагога характеризуется большей организованностью и вовлеченностью студентов в коллективные виды деятельности и, как следствие, более разноплановым характером взаимодействия обучающихся друг с другом. Системы онлайн-образования в этом смысле более направлены на индивидуализацию обучения, несмотря на то, что их потенциал для развития различных форм взаимодействия достаточно велик [7].

Взаимодействие через интерфейс предъявляет особые требования к участникам процесса с точки зрения владения программными продуктами, с одной стороны, и навыками межличностного взаимодействия в электронной среде, с другой стороны [4]. И преподавателям, и студентам необходимо осваивать новые, непривычные приемы передачи и получения обучающей информации как на практических, так и на лекционных занятиях [3].

В настоящее время существует несколько моделей взаимодействия участников образовательного процесса через интерфейс, которые рассматривались исследователями, в том числе и нами, ранее [8], в частности:

- 1) *электронное обучение* (e-learning), примерами которого могут служить платформы Moodle, iSpring, WebTutor;
- 2) *онлайн-обучение* (online learning), например, онлайн-лекции, вебинары на МТС Линк, Яндекс.Телемост;
- 3) *виртуальное обучение* (virtual training), например, Skillbox, Нетология, Национальная платформа «Открытое Образование»;
- 4) *смешанное обучение* (blended learning), например, с помощью таких сервисов как Битрикс24 и др.

Также широкие возможности для общения через интерфейс предоставляет социальная сеть ВКонтакте (видео-звонки), некоторые почтовые сервисы (например, Звонки Mail.ru), приложения для обмена мгновенными сообщениями (мессенджеры) и т.п.

Перечисленные модели взаимодействия представлены на схеме (рис. 1), где стрелками обозначено направление воздействия – подачи материала или предъявление ответа обучающегося. Наличие обратной связи обозначено двояконаправленной стрелкой (типы взаимодействия, характеризующиеся наличием обратной связи, помещены на зеленом фоне).

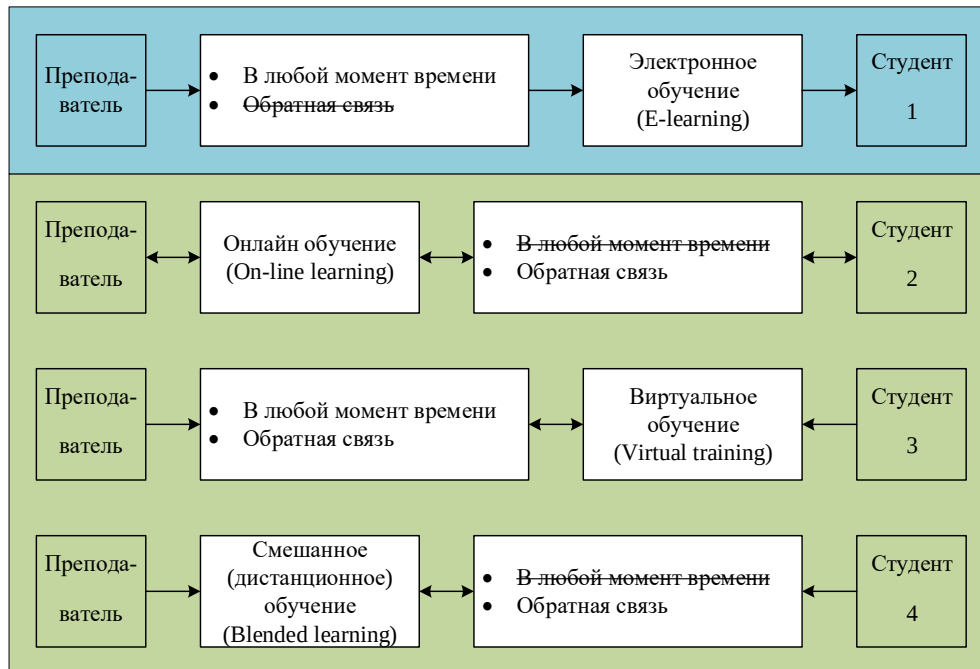


Рисунок 1. Схема моделей взаимодействия участников процесса обучения иностранному языку в электронной образовательной среде.

Основное различие между типами взаимодействия обусловлено присутствием обратной связи между обучаемым и наставником.

С точки зрения организации коллективного взаимодействия в цифровой среде наиболее продуктивным в свете поставленных перед учреждениями высшего образования задачами нам представляется смешанное обучение, в частности, иностранным языкам с использованием образовательных платформ и других программных продуктов, доступ к которым в настоящее время открыт практически 24/7 из любой локации, где есть доступ в Интернет, в том числе с использованием портативных устройств (смартфон, планшет и т.п.). Эти продукты предоставляют обучающимся и их наставникам доступ как к теоретическим знаниям, так и к освоению практических языковых навыков.

Результаты

Практическая работа с обучающимися показала, что большинство студентов (особенно очной и очно-заочной форм обучения) склонны скорее ко взаимодействию через интерфейс на перцептивном уровне, предпочитая семиотически гетерогенные тексты с динамическим видеорядом (видео-ролики, мультфильмы, художественные и документальные фильмы с субтитрами и т.п.). В этой связи одной из важнейших задач преподавателя как организатора образовательного процесса на базовом уровне является отбор и презентация учебных материалов в цифровой форме с учетом целей и задач каждого учебного модуля. Данные материалы должны соответствовать специальности и уровню владения языком обучаемого.

Для обеспечения обратной связи студентов возможно предлагать разнообразные виды заданий, в том числе, традиционные – основанные на текстовом материале учебника, а также создание студентами презентации или видеоролика с голосовым сопровождением, записанным с правильной интонацией и адекватным произношением. Обратная связь от преподавателя может поступать в привычных формах: устных и письменных комментариях к выполненным упражнениям или записанным видеороликам.

Выводы

Необходимо отметить, что совместное использование средств массовой коммуникации и образовательных платформ, служащих целям организации взаимодействия обучающихся и преподавателя, неизбежно должно повлечь за собой унификацию и стандартизацию контента и способов его представления в соответствии с образовательными программами. Также важно помнить, что технологии нужны для облегчения работы и обеспечения преподавателя и студента необходимым материалом, однако главное место в процессе обучения остаются человеческие отношения. Инструменты и платформы онлайн-образования должны сохранить достаточную гибкость для того, чтобы преподаватель имел возможность приспосабливать их к постоянно меняющейся реальности, а студенты – получать максимальную возможность взаимодействовать как с преподавателем, так и с другими участниками образовательного процесса.

Список использованных источников

1. Алипичев, А. Ю. Специфика и перспективы применения технологии блочно-модульного обучения в контексте профессионально ориентированной подготовки по иностранному языку в вузе (на примере создания вторичных текстов) / А. Ю. Алипичев // Гуманитарный вестник. – 2015. – № 6(32). – С. 7. – EDN TXIYHN
2. Викулина, М. А. Обучение иностранным языкам с использованием мобильных технологий / М. А. Викулина, Л. В. Вилкова // Язык и культура. – 2024. – № 67. – С. 130-147. – DOI 10.17223/19996195/67/7. – EDN NDQYKO.
3. Зайцев, А. А. Языковые особенности лекции по термодинамике в сравнении с соответствующим текстом учебника / А. А. Зайцев, Е. В. Гнездилова // Методика преподавания иностранных языков и РКИ: традиции и инновации: Сборник материалов III Международной научно-методической онлайн-конференции, Курск, 14 мая 2018 года. – Курск: Курский государственный медицинский университет, 2018. – С. 451-455. – EDN XSDYXR.
4. Локтионова, С. Н. Преодоление факторов негативного влияния на работу студентов при обучении иностранным языкам в дистанционном формате / С. Н. Локтионова, Т. А. Васильченко // Доклады ТСХА, Москва, 02–04 декабря 2020 года. Том ВЫПУСК 293 Часть II. – Москва: Российский государственный аграрный университет - МСХА им. К.А. Тимирязева, 2021. – С. 714-717. – EDN EOGZCK.
5. Султанова, И. В. Технологии трехмерной визуализации в обучении чтению профессионально ориентированных текстов студентов неязыковых специальностей / И. В. Султанова // Международный научный журнал. – 2024. – № 7(100). – С. 62-71. – DOI 10.34286/1995-4638-2024-100-7-62-71. – EDN LPNYTJ.
6. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.09.2025) «Об образовании в Российской Федерации»: [Электронный ресурс] — Справочная правовая система «Консультант Плюс». – URL: <http://www.consultant.ru> / (дата обращения: 12.10.2025)
7. Cairncross C., Mannion M. Interactive Multimedia and Learning: Realizing the Benefits. // Innovations in Education and Teaching International 2001, 38(2), May. P. 156-164. DOI: 10.1080/14703290110035428
8. Davies G. et al. Introduction to Computer Assisted Language Learning (CALL). Module 1.4. In G. Davies (ed.), Information and Communications Technology for Language Teachers (ICT4LT). Slough: Thames Valley University. 2009. – URL: http://www.ict4lt.org/en/en_mod1-4.htm (дата обращения: 12.10.2025).
9. Hennessy S., D'Angelo S., McIntyre N., Koomar S., Kreimeia A., Cao L., Brugha M., Zubairi A. Technology Use for Teacher Professional Development in Low- and Middle-Income Countries: A systematic review. // Computers and Education Open. 2022, vol. 3, December. 100080 – URL: <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2022.100080> (дата обращения: 12.10.2025).

УДК 378.146: 81-23 : 004.9

АКТУАЛЬНЫЕ ВИДЫ ЗАДАНИЙ В ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ДЛЯ ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Васильченко Татьяна Анатольевна

к. филол. н., доцент кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, vasilchenko_t@mail.ru

Султанова Ирина Владимировна

к. пед. н., доцент кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, irina_sultanova@mail.ru

Аннотация: В связи с существующими особенностями образовательного процесса в цифровой образовательной среде для освоения профессионально-ориентированного иностранного языка (ESP), в статье приведен обзор наиболее популярных и эффективных инструментов и форм обучения на примере английского языка, используемых в практике преподавателей кафедры иностранных и русского языков РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева. Также показано, как работа в цифровой образовательной среде может как мотивировать, так и демотивировать обучающихся, в связи с чем приведены примеры цифровых заданий, способствующих повышению интереса студентов к освоению дисциплины. Даются рекомендации по подбору упражнений, направленных на развитие языковых навыков. Подчеркивается необходимость регулярного ознакомления с цифровыми продуктами, отбора наиболее релевантных целям обучения, а также систематического повышения квалификации современных преподавателей.

Ключевые слова: цифровое обучение, цифровая образовательная среда, образовательные платформы, профессионально-ориентированный английский язык, ESP

Tatiana A. Vasilchenko

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, vasilchenko_t@mail.ru

Irina V. Sultanova

CSc in Pedagogy, Associate Professor, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, irina_sultanova@mail.ru

Abstract: The article presents a brief overview of the most popular and effective digital tools for a foreign language acquisition exemplified by English for Specific Purposes (ESP) in relation to e-learning specificity. The tools are used by the English teachers of the Russian and Foreign Languages Department at the Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy. The paper reveals the e-learning influence on students' motivation. As it

may sometimes demotivate the learners, it is proposed to use such tasks that prevent such negative impact. Some recommendations on assignment choice are given to develop the language skills, on the one hand, and to motivate the students, on the other hand. It is highlighted that modern teachers are recommended to review the new digital tools regularly, familiarize themselves with the most relevant ones and upgrade their 'toolkit' consistently.

Keywords: e-learning, digital learning environment, educational platforms, ESP

Введение

Внедрение практико-ориентированного обучения с использованием «умных» технологий стало наиболее актуальной задачей для всех учреждений высшего образования, что подтверждается требованиями, определенными Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» 273-ФЗ и Федеральными государственными образовательными стандартами.

Однако, несмотря на ряд наметившихся позитивных тенденций в развитии высшего образования, целый ряд проблем в последнее время становится предметом дискуссии в образовательном сообществе, в частности, устаревание материально-технической базы, необходимость регулярно и своевременно проводить подготовку и переподготовку персонала для работы с новым оборудованием и программными продуктами и др.

В то же время переход на новые цифровые формы обучения и взаимодействия в информационной образовательной среде происходит стремительно, видоизменяя привычное содержание деятельности как преподавателя, так и студента [4]. В вузах сформировались разные подходы к проблемам и достижениям в этой области: от крайне осторожного и взвешенного до стремления полностью заменить очное, контактное образование онлайн курсами на всевозможных интернет-платформах, позволяющих хранить и эффективно использовать учебные материалы. В значительной мере это коснулось сферы преподавания иностранного языка ввиду доступности практически любых учебников и учебных пособий в электронном виде, а также, что особенно ценно, аутентичных дополнительных материалов в аудио- видео- и интерактивных форматах на самые разнообразные темы и на разных платформах [4; 8], цифровых сервисов [3].

Использование сети Интернет в настоящее время прочно вошло в практику преподавания иностранных языков в вузах как гуманитарной, так и технической и естественно-научной направленности. Это – неисчерпаемый источник информации как языкового, так и социокультурного характера, инструмент, позволяющий преподавателю получить доступ к новым ресурсам, дидактизация которых становится залогом практического освоения языкового материала и расширения кругозора обучающихся любой специальности [2; 7; 9].

Студенты в свою очередь получают возможность самостоятельно изучать языковой материал, извлекая из него знания о культуре, традициях, социальных нормах стран, язык которых им предстоит освоить. Доступность аутентичных

материалов для овладения языками посредством изучения социокультурного контекста различных стран несомненно повлияет на овладение практическими навыками и отразится на социально-экономическом поведении обучающихся, что подразумевает, прежде всего, усвоение моделей как вербального, так и невербального поведения, свойственных носителям изучаемого языка в определенных коммуникативных условиях.

Действительно, сегодня в образовательных программах высших учебных заведений все больше времени отводится на самостоятельную работу студентов, что подразумевает широкое использование ими интернет-среды для получения новых знаний. Однако, в цифровом мире легко можно принять недостоверную информацию за достоверную, а ненадежные источники – за надежные, особенно при изучении иностранного языка и культуры. Так, интернет пространство наполнено рекламой «экспертов» в любой сфере деятельности. В частности, в области обучения иностранным языкам они, как правило, обещают подобно сказочной фее исполнить желание интернет-пользователей «выучить английский» в кратчайший срок «без зубрежки и скучной грамматики». В лучшем случае подобным образом оформляется приглашение в группы изучения иностранного языка. В этой связи новой сферой ответственности преподавателя становится постановка целей и выделение приоритетов в процессе поиска, отбора и организации материала для освоения его студентами.

К рассмотрению культуры страны изучаемого языка следует подходить с позиции погружения в новую реальность: обучающиеся должны привлекаться к мероприятиям, в которых задействованы элементы воспроизведения коммуникативного контекста, присущего иноязычной культуре, использовать ее артефакты и взаимодействовать – возможно, посредством дистанционного общения – с носителями изучаемого языка [6].

Изучая иностранный язык посредством Интернета и иных информационных технологий, участники образовательных отношений принимаю Взаимодействие участников образовательного процесса через интерфейс предъявляет особые требования к участникам процесса с точки зрения владения программными продуктами, с одной стороны, и навыками межличностного взаимодействия в электронной среде, с другой стороны. И преподавателям, и студентам необходимо осваивать новые, непривычные приемы передачи и получения информации.

Сравнительно недавно единственной программой, использовавшейся в учебных целях повсеместно, была программа Microsoft Word или аналогичные продукты, позволявшие выполнять письменные задания (переводы, упражнения, эссе) и представлять их на проверку преподавателю.

Однако в 2020 г. в условиях вынужденного перехода образовательного процесса в дистанционный формат обучение в студенческих группах, состоящих из 10-15 человек, представляло собой более серьезное испытание

для педагогов и студентов как с технической, так и с методической точки зрения. Признавая достоинства и достижения прогресса в области науки и техники, студенты, вне зависимости от их успеваемости, нередко жаловались на обучение посредством электронных устройств, указывая не только на возможные негативные последствия для зрения и здоровья в целом [5], но и на недостаточно эффективное усвоение материала, преподаваемого в такой форме.

Практическая работа с обучающимися показала, что большинство студентов (особенно очной и очно-заочной форм обучения) были не способны оперативно реагировать на форс-мажорные изменения в форме организации образовательного процесса. В этой связи одной из важнейших задач преподавателя как организатора образовательного процесса на базовом уровне является отбор и презентация учебных материалов в цифровой форме с учетом целей и задач каждого учебного модуля.

Особенности коммуникативной деятельности в электронной среде

Эффективное взаимодействие в электронной среде с целью обучения требует определенной трансформации деятельности как студента, так и преподавателя.

Коммуникативное взаимодействие имеет определенную структуру, в которой традиционно выделяют три составляющие:

- собственно коммуникация как обмен информацией;
- интеракция – воздействие на реципиента и организация взаимодействия с ним;
- перцепция – восприятие коммуникантами друг друга как основа взаимодействия [10].

Эти три измерения существуют в неотрывной зависимости от канала коммуникации, ее внешних условий и наличия/отсутствия помех. Восприятие иноязычной речи зависит не только от уровня владения языком, но и от четкости артикуляции (визуальная опора), просодики (темп и громкость речи), мимики и жестикуляции коммуниканта, а также от позы говорящего и его расположения в пространстве [10]. Перечисленные паралингвистические факторы могут являться как целью, так и средством обучения иностранному языку: для педагога важно не только выработать у обучаемых базовые фонетические и социально значимые для данной иноязычной культуры мимико-жестикуляционные навыки, но и использовать невербальные средства коммуникации как для создания благоприятной творческой атмосферы в студенческом коллективе, так и в целях максимально эффективного запоминания лексики и синтаксических конструкций, типичных для данного языка.

Техники онлайн общения, нивелирующие сложности взаимодействия преподавателя и студента в электронной среде

Анализируя приведенные наблюдения, авторы пришли к выводу, что одной из актуальных задач при обучении иностранному языку студентов

неязыковых вузов в цифровой среде является предотвращение потери интереса у студентов к изучению предмета.

Для решения рекомендуется использовать разнообразные современные формы подачи информации, которые легко воспринимаются студентами: аутентичные познавательные видеоматериалы на изучаемом языке [4], цифровой сторителлинг [1], использование цифровых сервисов [3], специализированных профессиональных платформ [8].

Видеоролики и цифровое повествование (сторителлинг) в связи с популярностью данных форм подачи материала, пришедших из соцсетей, вызывают большой интерес студентов. Данные виды работы не требуют использования и изучения специального программного обеспечения, что делает возможной работу с материалом с любого устройства и с любым программным продуктом.

Однако необходимо иметь в виду, что подобная информация, имеющаяся в свободном доступе может быть неупорядоченной и фрагментарной по форме и содержанию. Таким образом, каждый ресурс необходимо проверять как на достоверность представленной информации, так и на соответствие уровню подготовки студентов, принимая во внимание также релевантность специальности обучающегося.

Для обеспечения обратной связи студентов возможно предложить разнообразные виды заданий, в том числе, основанные как на текстовом материале традиционного бумажного учебника, так и на материале официальных сайтов международных организаций: создание студентами презентации или видеоролика с голосовым сопровождением, записанным с правильной интонацией и адекватным произношением.

Для изучения новой лексики целесообразно научить студентов адекватно пользоваться электронными словарями, выбирать подходящие значения, используя соответствующие словарные пометы.

Выводы

В заключение хотелось бы отметить, что совместное использование средств массовой коммуникации и образовательных платформ, служащих целям организации взаимодействия обучающихся и преподавателя, неизбежно должно повлечь за собой унификацию и стандартизацию контента и способов его представления в соответствии с образовательными программами. При этом инструменты и платформы онлайн-образования должны сохранить достаточную гибкость для того, чтобы преподаватель имел возможность приспособливать их к постоянно меняющейся реальности, а студенты – получать максимальную возможность взаимодействовать как с преподавателем, так и с другими участниками образовательного процесса.

Список использованных источников

1. Бабушкина, Л. Е. Сторителлинг как педагогическая технология в системе интермедиаальных отношений на примере обучения иностранным языкам / Л. Е. Бабушкина //

Интермедиальность художественного текста: парадигматика понимания и изучения : Монография. – Саранск: Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, 2024. – С. 19-41. – EDN QNAUKY.

2. Винья-Тальянти, Я. Особенности фрейма "зелёная экономика" в англоязычном политическом дискурсе / Я. Винья-Тальянти, Е. Н. Сидорова, Е. Н. Ширлина // Современные исследования социальных проблем. – 2022. – Т. 14, № 4. – С. 223-250. – DOI 10.12731/2077-1770-2022-14-4-223-250. – EDN NNWVAB.

3. Гериева, Е. Г. О некоторых аспектах преподавания английского для IT-специалистов / Е. Г. Гериева, А. В. Николаева // Теоретико-практические аспекты обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Пермь, 31 января 2024 года. – Пермь: Федеральное государственное казенное военное образовательное учреждение высшего образования «Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации», 2024. – С. 51-56. – EDN LABWBH.

4. Локтионова, С. Н. Преодоление факторов негативного влияния на работу студентов при обучении иностранным языкам в дистанционном формате / С. Н. Локтионова, Т. А. Васильченко // Доклады ТСХА, Москва, 02–04 декабря 2020 года. Том ВЫПУСК 293 Часть II. – Москва: Российский государственный аграрный университет - МСХА им. К.А. Тимирязева, 2021. – С. 714-717. – EDN EOGZCK.

5. Особенности жизнедеятельности и самочувствия детей и подростков, дистанционно обучающихся во время эпидемии новой коронавирусной инфекции (COVID-19) / В. Р. Кучма, А. С. Седова, М. И. Степанова [и др.] // Вопросы школьной и университетской медицины и здоровья. – 2020. – № 2. – С. 4-23. – EDN RTMAYF.

6. Обдалова, О. А. Когнитивно-дискурсивная технология в обучении иноязычной межкультурной коммуникации. // Язык и культура. 2018. № 44. С. 279–305. DOI: 10.17223/19996195/44/18

7. Пономаренко, Л. Н. Альтернативное оценивание как способ повышения мотивации студентов естественнонаучных специальностей к изучению английского языка / Л. Н. Пономаренко, М. М. Сулопарова, Г. В. Порческу // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 2(50). – С. 162-175. – DOI 10.32744/pse.2021.2.11. – EDN KBCGIN.

8. Султанова, И. В. Актуальные проблемы интегрирования профессионального компонента в содержание обучения иностранному языку студентов инженерных специальностей / И. В. Султанова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – № 1(105). – С. 134-138. – DOI 10.24158/spp.2023.1.20. – EDN ATYBBL.

9. Шугаева, Е. А. Лингвопрагматика рекламных текстов (на материале социальной рекламы против курения) / Е. А. Шугаева, И. А. Сеницына // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 2. – С. 169-178. – DOI 10.18522/2070-1403-2021-85-2-169-178. – EDN CJOBTR.

10. Цибуля, Н. Б. Взаимодействие просодии и невербальных средств в организации публичного дискурса. // Вестник МГЛУ. Гуманитарные науки. 2018. Вып. 3 (792). С. 111-131.

УДК 37.02

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ КОНЦЕПЦИИ «УМНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» ДЛЯ ПОМОЩИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Кади Светлана Вячеславовна

ст. преподаватель, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Высшая школа международных отношений, Гуманитарный институт, г. Санкт-Петербург, Россия, svetlanakadi@gmail.com

Рулевская Мария Юрьевна

студент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Высшая школа международных отношений, Гуманитарный институт, Зарубежное регионоведение, г. Санкт-Петербург, Россия, rulevskaamaria0@gmail.com

Аннотация. В статье акцентируется проблема современного внедрения информационных технологий в процесс обучения иностранным языкам. Акцент делается на важности цифрового взаимодействия «Smart Education» с целостной экосистемой иноязычного образования, определяющей индивидуализацию и коллективную работу на основе переосмысления методико-педагогических инноваций современного мира. Переход от простой цифровизации к глубокой трансформации лингводидактического пространства интегрирует интеллектуальные технологии. В контексте обучения иностранным языкам это создает потенциал для формирования персонализированной, адаптивной и иммерсивной образовательной среды, но одновременно порождает комплекс новых методологических и практических вызовов, требующих осмысления. Авторы подчеркивают, что в сфере обучения иностранным языкам данная методическая система открывает путь к созданию персонализированной и иммерсивной среды, но при этом акцентирует внимание на комплексе методологических и практических проблем, сопровождающих этот переход.

Ключевые слова: методика обучения иностранным языкам, Обучающе-контролирующая компьютерная программа, лингводидактическая цифровая трансформация образования

SOME ASPECTS OF THE CONCEPT OF “SMART EDUCATION” TO HELP IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Svetlana V. Kadi

Senior Lecturer, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,
Graduate School of International Relations, Humanitarian Institute,
St. Petersburg, Russia, svetlanakadi@gmail.com

Maria Yu. Rulevskaya

Student, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Higher School of
International Relations, Humanitarian Institute, Foreign Regional Studies,
St. Petersburg, Russia, rulevskaamaria0@gmail.com

Abstract. This article focuses on the current integration of information technology into foreign language teaching. Emphasis is placed on the importance of digital interaction between “Smart Education” and the holistic ecosystem of foreign language education, which fosters individualization and collaborative work based on a rethinking of modern methodological and pedagogical innovations. The transition from simple digitalization to a profound transformation of the linguodidactic space integrates intelligent technologies. In the context of foreign language teaching, this creates the potential for the development of a personalized, adaptive, and immersive educational environment, but simultaneously generates a range of new methodological and practical challenges that require consideration. The authors emphasize that this methodological system paves the way for the creation of a personalized and immersive environment in foreign language teaching, while also highlighting the complex methodological and practical challenges that accompany this transition.

Keywords: foreign language teaching methods, teaching and monitoring computer programs, linguodidactic digital transformation of education

Цифровая трансформация лингводидактического пространства выходит далеко за рамки простого внедрения технологий в аудиторные классы университетов. Она знаменует собой смену образовательной парадигмы, в центре которой находится концепция «Smart Education – умное образование». В контексте обучения иностранным языкам эта концепция открывает принципиально новые возможности для создания персонализированной, адаптивной и иммерсивной среды, но одновременно порождает комплекс методологических и практических вызовов.

От «цифровизации» к «трансформации» Smart Education выступает как новая экосистема обучения. Сущность данной концепции: «Smart Education» – это не просто «обучение с гаджетами». Это целостная экосистема, которая интегрирует интеллектуальные технологии (AI, Big Data, IoT), педагогические инновации и пространственную среду для создания гибкого, персонализированного и эффективного образовательного процесса.

Ключевые характеристики применительно к лингводидактике видны в следующих аспектах:

- адаптивность. Система подстраивается под текущий уровень знаний, темп обучения, когнитивные особенности и интересы каждого ученика;
- контекстность. Обучение встраивается в реальные или смоделированные жизненные ситуации (через VR/AR, симуляции, проектные работы);
- интерактивность. Многосторонняя коммуникация (человек-компьютер, человек-человек, человек-сообщество) становится основой учебной деятельности;
- ориентация на результат. Система постоянно оценивает прогресс и предоставляет обратную связь, фокусируясь на формировании реальных коммуникативных компетенций [4].

Это указывает на технологический фундамент Smart Education в лингводидактике. Например, искусственный интеллект (AI) выступает в роли персонального тьютора: интеллектуальные чат-боты ведут диалоги, системы

распознавания речи анализируют произношение и беглость, алгоритмы генерируют уникальные упражнения для отработки проблемных тем.

Большие данные (Big Data) позволяют перейти от интуитивного планирования к управлению на основе данных. Анализ цифрового следа студентов помогает выявить типичные ошибки, оптимизировать содержание курсов и прогнозировать успеваемость.

Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR) создают эффект «присутствия» в языковой среде, обеспечивая беспрецедентный уровень погружения. Студент может «посетить» кафе в Париже или принять участие в деловых переговорах в Лондоне, не выходя из аудитории. Интернет-приложения (IoT) превращают учебное пространство в «умную среду», где устройства взаимодействуют друг с другом для поддержки учебного процесса (например, автоматическая трансляция субтитров или подключение к ресурсам по QR-коду в учебнике) [5].

В свою очередь виден Методологический вызов. То есть происходит переосмысление ролей и содержания образования.

Смена роли преподавателя из транслятора знаний, педагог превращается в фасилитатора, проектировщика образовательных траекторий и куратора. Его ключевая задача отбирать и организовывать цифровые ресурсы, мотивировать и направлять студентов в море информации [2].

Трансформация содержания образования: помимо собственно языковых знаний (грамматика, лексика), в фокус попадает цифровая грамотность (Digital literacy): умение критически оценивать онлайн-источники, создавать цифровой контент на иностранном языке, соблюдать цифровую гигиену и этикет.

Новые принципы дидактики: на смену линейному курсу приходит нелинейное, модульное обучение (Microlearning), где студент собирает индивидуальную образовательную траекторию из «цифровых кусочков».

Или, например, включение обучающе-контролирующих компьютерных программ по иностранному языку на занятиях в вузах. Таких как «ОККП Linguistique» уже давно зарекомендовавших себя как дидактический способ реализации педагогических замыслов [3].

Все же, существуют и ключевые вызовы и барьеры на пути реализации новых обучающих или информационных методов.

Прежде всего это *цифровое неравенство* (Digital divide). То есть неравный доступ к технологиям и скоростному интернету среди учащихся и образовательных учреждений создает риски увеличения образовательного разрыва [6].

Иногда для преподавателей, готовых не только технически, но и методологически работать в новой парадигме не хватает времени для разработок новых методически-обоснованных программ для работы со студентами. В этом случае требуются наряду с мотивацией и проведение дополнительных, масштабных программ переподготовки [1; 5; 7]. Так как могут

быть и психологические риски угрозы цифрового выгорания, информационной перегрузки и дегуманизации образовательного процесса, где живое общение подменяется взаимодействием с интерфейсом.

Однако, глубоко проработанные дидактические модели на основе уже существующих или возможно новых, будут служить органично встроенными в педагогический процесс технологическими решениями. Так как разработка «цифровой дидактики» с новыми правилами и принципами организации обучения, несмотря на вызовы времени, актуализирует концепцию «Smart Education» и является стратегическим вектором развития методики преподавания иностранных языков. Так необходимой для обеспечения подлинной персонализации обучения, повышения его мотивационной составляющей. А значит и эффективности качественно формировать у студентов не только гибкие навыки (Soft skills), но и межкультурную компетенцию, так необходимые для жизни и работы в глобальном мире. Это позволит сделать изучение языка практико-ориентированным процессом, максимально приближенным к реальному общению.

Таким образом, обучение через призму «Smart Education» это не технологический, а в первую очередь антропоцентрический и методологический проект. Это способность не просто внедрять новые инструменты в обучение иностранным языкам, но и переосмыслить цели, содержание и саму философию обучения, поставив в центр интересы и потребности развивающейся личности в цифровую эпоху.

Список использованных источников

1. Бабушкина, Л. Е. Критерии эффективности формирования полилингвальной личности будущих педагогов на основе практико-ориентированного подхода / Л. Е. Бабушкина, Т. И. Шукшина // Kant. – 2020. – № 2(35). – С. 181-185. – DOI 10.24923/2222-243X.2020-35.37
2. Кади, С. В. Место технологии создания и применения электронного локального образовательного ресурса в аспекте формирования иноязычной профессиональной компетентности / С. В. Кади // Герценовские чтения. Иностранные языки : Сборник научных трудов, Санкт-Петербург, 11–12 апреля 2019 года. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2019. – С. 298-301.
3. Кади, С. В. Обучающе-контролирующая программа как способ мотивации студентов при изучении иностранного языка в период вынужденных условий дистанта / С. В. Кади // Дистанционное образование: трансформация, преимущества, риски и опыт : Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Уфа, 14–15 декабря 2021 года. – Уфа: Издательство БГПУ им. М.Акумлы, 2021. – С. 77-79.
4. Солнцева, А. В. Особенности применения цифровых образовательных технологий при преподавании дисциплины «введение в языкознание» в высшем учебном заведении / А. В. Солнцева // Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход : Сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию кафедры иностранных и русского языков РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева, Москва, 19–21 октября 2023 года. –

Москва: Российский государственный аграрный университет-Московская сельскохозяйственная академия им. К.А. Тимирязева, 2023. – С. 153-157.

5. Babushkina, L. E. Digital tools in foreign languages training in order to student's polylingual personality formation / L. E. Babushkina, S. Merzouk, T. I. Shukshina // The Humanities and Education. – 2021. – Vol. 12, No. 3(47). – P. 126-132. – DOI 10.51609/2079-3499_2021_12_03_126

6. Barieva, K. The overcoming the communication barriers of students as means of a personalization of education / K. Barieva, Z. R. Kireeva, N. Zhou, S. Kadi // Journal of Social Studies Education Research. – 2018. – Vol. 9, No. 3. – P. 398-409. – DOI 10.17499/jsser.37609.

7. Dziuba, E.V. Actual problems of linguistics and teaching foreign languages : / E. V. Dziuba, E. V. Mushenko, N. N. Kolchanova [et al.]. – Saint-Petersburg : The Russian Christian Academy for the Humanities named after Fyodor Dostoevsky Publishing House, 2024. – 119 p.

УДК 81

ВОПРОСЫ ВНЕДРЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Каримходжаев Ниетбай Шарипович

к.филол.н., доцент, заведующий кафедрой русского языка и литературы,
Каракалпакский государственный университет имени Бердаха,
г. Нукус, Узбекистан, karimxodjaev-nietbay@mail.ru

Утемуратов Рустам Базарбаевич

доктор философии по экономическим наукам (PhD), доцент кафедры
информационных систем и технологий, Каракалпакский государственный
университет имени Бердаха, г. Нукус, Узбекистан, urb80@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы внедрения информационных технологий в процесс формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов нелингвистических специальностей. Подчеркивается значимость использования цифровой образовательной среды как ключевого инструмента модернизации языкового образования. Отмечается, что применение интерактивных платформ, мультимедийных ресурсов и виртуальных симуляторов способствует развитию речевых, когнитивных и межкультурных умений обучающихся. Особое внимание уделяется созданию виртуальной лаборатории по русскому языку, которая представляет собой многофункциональную цифровую платформу, интегрирующую современные педагогические и информационные технологии. Виртуальная лаборатория может включать интерактивные задания различного уровня сложности, направленные на развитие лексико-грамматических и коммуникативных навыков, а также профессиональные кейсы, моделирующие реальные ситуации профессионального общения в различных сферах деятельности. Реализация данной модели обеспечивает индивидуализацию и практико-ориентированность обучения, что соответствует целям цифровой трансформации современного образования и способствует успешной интеграции иностранных студентов в профессиональную и культурную среду.

Ключевые слова: виртуальная лаборатория, русский язык, преподавание, обучение, нелингвистический сектор, языковая лаборатория, профессиональный язык

ISSUES OF IMPLEMENTATION OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN FOREIGN STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES

Nietbay Sh. Karimkhodzhaev

CSc in Philology, Associate Professor,
Head of the Department of Russian Language and Literature,
Berdakh Karakalpak State University, Nukus, Republic of Uzbekistan,
karimxodjaev-nietbay@mail.ru

Rustam B. Utemuratov

PhD in Economic Sciences, Associate Professor,
Department of Information Systems and Technologies, Berdakh Karakalpak State
University, Nukus, Republic of Uzbekistan, urb80@mail.ru

Abstract. The article examines the issues of introducing information technologies into the process of developing communicative competence of foreign students majoring in non-linguistic specialties. The importance of using a digital educational environment as a key tool for modernizing language education is emphasized. It is noted that the use of interactive platforms, multimedia resources, and virtual simulators contributes to the development of students' verbal, cognitive, and intercultural skills. Particular attention is paid to the creation of a virtual Russian language laboratory, which is a multifunctional digital platform integrating modern pedagogical and information technologies. The virtual laboratory may include interactive tasks of varying difficulty levels aimed at developing lexical, grammatical, and communication skills, as well as professional cases simulating real-life professional communication situations in various fields. The implementation of this model ensures individualized and practice-oriented learning, which aligns with the goals of digital transformation of modern education and facilitates the successful integration of international students into the professional and cultural environment.

Key words: virtual laboratory, Russian language, teaching, learning, non-linguistic sector, language laboratory, professional language

Современная образовательная парадигма во всё большей степени ориентируется на использование цифровых технологий, которые обеспечивают новые возможности для обучения и расширяют границы образовательного пространства. В условиях глобализации возрастает роль профессиональной коммуникации, а для иностранных студентов нелингвистических специальностей важнейшим условием успешной адаптации в академической и профессиональной среде становится владение русским языком как средством межкультурного взаимодействия.

Развитие коммуникативной компетенции иностранных студентов требует поиска инновационных решений, учитывающих специфику их образовательных потребностей и трудности, связанные с усвоением неродного языка. Одним из перспективных направлений становится внедрение информационных технологий, позволяющих создать условия для интерактивного, индивидуализированного и практико-ориентированного обучения.

Теоретические основы применения информационных технологий в образовательном процессе рассматриваются в трудах многих исследователей [3, 4, 5, 7]. Так, Е.С. Полат [6] отмечает, что использование информационно-коммуникационных технологий обеспечивает новые формы взаимодействия преподавателя и студента, создавая условия для активного обучения. В отличие от традиционной модели, где студент выступает преимущественно пассивным получателем знаний, цифровая образовательная среда позволяет обучающемуся становиться активным субъектом учебного процесса. Применение ИКТ стимулирует самостоятельный поиск информации, организацию исследовательской деятельности, участие в интерактивных

проектах и совместных обсуждениях, что повышает степень вовлеченности студентов в образовательный процесс.

Кроме того, Полат подчеркивает, что информационные технологии способствуют формированию новой образовательной среды, где происходит интеграция аудиторного и внеаудиторного обучения. Онлайн-ресурсы, виртуальные библиотеки, мультимедийные материалы и интерактивные задания позволяют студентам расширять образовательные горизонты, формировать индивидуальные траектории обучения и отрабатывать навыки, необходимые для профессиональной коммуникации. Таким образом, ИКТ становятся не только техническим инструментом, но и важнейшим методическим средством, которое обеспечивает гибкость, вариативность и практико-ориентированность образовательного процесса.

По мнению А.А. Андреева [1], цифровая среда формирует основу для организации учебного процесса, ориентированного на развитие компетентностей, а не только на передачу знаний. В условиях информатизации образования приоритет смещается с репродуктивного усвоения информации на формирование у студентов умений самостоятельно добывать, критически анализировать и применять знания в профессиональной деятельности. Таким образом, цифровая образовательная среда становится не просто технологическим инструментом, а особым образовательным пространством, где знания приобретаются через деятельность, взаимодействие и решение проблемных задач.

Андреев подчеркивает, что компетентностная направленность обучения в цифровой среде предполагает развитие у студентов не только предметных, но и метапредметных навыков: способности к коммуникации, сотрудничеству, проектной работе, а также навыков самоорганизации и самоконтроля. В этом контексте информационные технологии выступают как средство моделирования ситуаций, максимально приближенных к реальным условиям будущей профессиональной деятельности. Такой подход позволяет обеспечить практико-ориентированное обучение, где формирование компетенций происходит в процессе активного взаимодействия с цифровыми ресурсами, виртуальными симуляторами и образовательными платформами.

В трудах Л.С. Выготского [2] подчеркивается важность социокультурного контекста в обучении, что особенно актуально при обучении иностранных студентов. Согласно его культурно-исторической теории, процесс усвоения языка и развития речи неразрывно связан с социальной средой, коммуникацией и совместной деятельностью. Знание, по Выготскому, усваивается не изолированно, а в диалоге с другими людьми, через включение в систему культурных и речевых практик, свойственных данному обществу. Для иностранных студентов это означает необходимость погружения в реальные коммуникативные ситуации, моделирующие академическую и

профессиональную среду, где язык выступает не только средством выражения мыслей, но и инструментом социального взаимодействия.

Особое значение имеет понятие «зона ближайшего развития», предложенное Выготским, которое подразумевает развитие умений обучающегося в процессе совместной деятельности с более компетентным партнером – преподавателем или сверстником. В применении к обучению иностранных студентов это открывает широкие возможности для использования цифровых технологий: виртуальные лаборатории, интерактивные задания и симуляции профессиональных ситуаций могут выступать в роли посредников, расширяющих зону ближайшего развития и способствующих постепенному переходу от внешней поддержки к самостоятельному владению языком. Таким образом, идеи Выготского создают методологическую основу для разработки современных технологий обучения, которые сочетают социокультурный подход и цифровые инструменты, направленные на формирование коммуникативной компетенции в условиях реальной и виртуальной образовательной среды.

Актуальность применения информационных технологий обусловлена необходимостью преодоления традиционных ограничений в обучении. Цифровые ресурсы позволяют моделировать реальные ситуации общения, обеспечивают мультимедийную поддержку, а также предоставляют студентам возможность работать в индивидуальном темпе. Использование виртуальных платформ способствует интеграции аудиторного и внеаудиторного обучения, повышая эффективность формирования языковых и межкультурных навыков.

Вместе с тем в процессе развития коммуникативной компетенции у иностранных студентов выявляются определенные трудности. Среди них можно выделить ограниченность языковой практики в естественной среде, недостаточный уровень владения терминологией профессиональной сферы, а также низкую мотивацию к самостоятельной работе с учебным материалом. Эти проблемы тормозят процесс формирования коммуникативной компетенции и требуют комплексного подхода к их решению.

Одним из эффективных способов преодоления данных трудностей является создание и внедрение виртуальной лаборатории по русскому языку для иностранных студентов нелингвистических направлений. Такая лаборатория может включать интерактивные задания, симуляции профессиональных ситуаций, мультимедийные материалы, а также глоссарии по специальной терминологии. Использование цифровой платформы позволит не только интенсифицировать процесс обучения, но и сделать его более гибким, отвечающим индивидуальным образовательным потребностям студентов.

Кроме того, виртуальная лаборатория способна выполнять функции комплексной образовательной среды, где сочетаются элементы самостоятельной работы, групповое взаимодействие и преподавательское

сопровождение. Она может обеспечивать адаптацию студентов к профессиональной коммуникации за счет моделирования речевых ситуаций, характерных для академической, производственной и межкультурной сфер общения. Включение элементов геймификации, автоматизированной обратной связи и аналитики прогресса позволит повысить мотивацию обучающихся и усилить их вовлечённость в учебный процесс. Таким образом, виртуальная лаборатория выступает не только как технический ресурс, но и как методически обоснованная система формирования коммуникативной компетенции, где акцент переносится на практико-ориентированное, интерактивное и личностно значимое обучение.

Таким образом, информационные технологии открывают широкие перспективы для модернизации процесса формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов. Их применение позволяет реализовать практико-ориентированный подход и создать условия для успешной адаптации обучающихся в профессиональной и академической среде.

Заключение. Внедрение информационных технологий в процесс обучения иностранных студентов лингвистических специальностей является необходимым условием повышения качества образования. Использование цифровых платформ и мультимедийных ресурсов способствует преодолению традиционных трудностей в изучении иностранного языка, обеспечивает доступность и вариативность образовательных практик.

Особое значение имеет разработка виртуальной лаборатории по русскому языку, которая станет инновационным инструментом в формировании профессионально ориентированной коммуникативной компетенции. Реализация данного подхода будет способствовать интеграции цифровой среды в образовательный процесс и обеспечит подготовку специалистов, способных эффективно взаимодействовать в условиях поликультурного и информационного общества.

Список использованных источников

1. Андреев, А. А. Педагогика высшей школы. Новый курс. – М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2012. – 264 с.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики. – М.: Педагогика, 1983.
3. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2004.
4. Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход / Р. В. Агаджанян, А. Ю. Алипичев, Л. Е. Бабушкина [и др.]. – Москва : Российский государственный аграрный университет, 2024. – 287 с. – ISBN 978-5-9675-2036-5. – EDN AFCTSB.
5. Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход : Сборник научных трудов по материалам II Международной научно-практической конференции, Москва, 07–09 ноября 2024 года. – Москва: Российский государственный аграрный университет, 2024. – 156 с. – EDN AVQSWK.

6. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 3-е издание. – М.: Академия, 2010.

7. Софонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки. – 1996. – 239 с.

УДК 372.881

ОНЛАЙН-ДИСКУССИЯ КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ГОВОРЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Кирсанова Мария Михайловна

к. филол. н., ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени
К. А. Тимирязева, г. Москва, Россия, marimkir@mail.ru

Аннотация. В статье исследуется применение проблемного дискуссионного метода в подготовке и проведении учебных дискуссий в онлайн формате. Приводится краткое описание целей и специфики различных типов группового обсуждения – дискуссий, рекомендованных для включения в учебные курсы иностранного языка, в том числе в неязыковых вузах. Представлена краткая лингводидактическая характеристика четырех видов дискуссий (ролевая игра, «круглый стол», групповая дискуссия и панельная дискуссия) рассматриваемых последовательно по мере возрастания сложности их учебных целей. Обозначены факторы, которые свидетельствуют о преимуществах и сложностях онлайн формата при подготовке и проведении каждого вида дискуссий. Представлены результаты педагогической практики внедрения в учебный процесс дискуссионного цикла через анализ данных об успеваемости. Даются рекомендации по подготовке и проведению разных видов дискуссий в курсе иностранного языка в неязыковом вузе.

Ключевые слова: проблемный метод, дискуссия, иностранный язык, интерактивная речь, коммуникативная цель

ONLINE-DISCUSSION AS A MEAN OF TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE SPEAKING AT A NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Maria M. Kirsanova

CSc in Philology, Senior Lecturer, Department of Russian and Foreign Languages,
Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
Moscow, Russia, marimkir@mail.ru

Abstract. The article examines the application of a problem discussion method in preparation and conduction of learning online discussions. The article has a brief description of purposes and specificity of different types of a group discussion – discussions recommended for introduction in learning courses of foreign languages including at a non-linguistic higher educational institutions. The brief linguodidactic characteristic presents four types of discussions (a role play, a round table, a group discussion and a panel discussion), examined gradually as it increases the difficulty of their learning purposes. The research mentions the factors that declares about advantages and difficulties of online format in preparation and conduction of every type of discussions. The article presents the results of pedagogical practice of introduction of discussion cycle in learning process through the analysis of data of academic record. There are the recommendations for preparation and conduction of different types of discussions in course of foreign language at a non-linguistic higher educational institution.

Keywords: problem method, discussion, foreign language, interactive speech, communicative purpose

Введение

Проблемный подход в обучении предполагает активизацию мышления, формирование познавательного интереса, выработку навыков поискового подхода к решению проблем теоретического и практического характера [4; 5]. Дискуссионный метод, наряду с исследовательским, поисковым и проектным относится к проблемным методам обучения, отличительной чертой которых является некоторая проблема, лежащая в основе, вокруг решения которой разворачиваются действия участников. На современном этапе дискуссионный метод находит все большее применение в обучении иностранным языкам в высшей школе. Обучение с использованием принципов проблемности предполагает такую организацию практических занятий иностранного языка, при которых преподаватель предлагает для обсуждения неоднозначную, проблемную тему, подготавливает материалы и осуществляет руководство, а студенты осуществляют самостоятельную деятельность, общаясь и высказывая собственное мнение по теме.

Словарная трактовка понятия «дискуссия»: (от фр. discussion, от лат. discussio = исследование, обсуждение) – обсуждение какой-либо проблемы, спорного вопроса на собрании, в печати, в частной беседе [1, с. 246].

В рамках коммуникативно-функциональной научной парадигмы язык рассматривается как средство деятельности субъекта для достижения своих коммуникативных целей [7]. Дискуссии в рамках учебного курса иностранного языка в вузе отличаются от дискуссий, происходящих в реальной действительности прежде всего своими целями, которые связаны не с поиском решения конкретной задачи или абсолютной истины, а с приобретением коммуникативных навыков взаимодействия в группе в процессе обсуждения какой-либо проблемы.

Актуальность темы настоящей работы состоит в том, что дискуссия как средство обучения спонтанной творческой и интерактивной речи на иностранном языке используется все чаще в школах и вузах, а также на курсах иностранных языков в онлайн формате. К тому же в современном мире владение навыками дискуссионной культуры на иностранном языке становится необходимой компетенцией для специалистов всех отраслей для полноценного участия не только в проходящих в онлайн формате международных научных форумах, конгрессах и научно-практических конференциях, но и в различных производственно-технологических и иных совещаниях с международным участием.

Целью данного исследования является описание основных характеристик различных видов учебных дискуссий и их особенностей при проведении в онлайн формате в неязыковом вузе.

Задачи исследования:

– представить описание лингводидактических характеристик различных видов дискуссий, практикуемых в обучении говорению и взаимодействию на иностранном языке;

– обозначить специфику преимуществ и трудностей, связанных с использованием онлайн формата проведения различных видов учебных дискуссий в курсе иностранного языка в неязыковом вузе.

Материалом для исследования послужили результаты анализа научной литературы, в которой разрабатываются вопросы, связанные с методикой обучения навыкам обсуждения [2; 3; 4; 5; 6]. А также результаты анализа оценивания по дифференциальной системе работы студентов на занятиях-дискуссиях, проведенных с группами студентов различных технических и экономических направлений подготовки в онлайн формате в рамках курса английского языка в неязыковом вузе [8].

Методы исследования: в данной работе в соответствии с поставленными задачами наряду с индуктивным и дескриптивным методами были использованы такие методы исследования, как анализ научно-методической литературы; элементы сопоставительного анализа.

В исследованиях, посвященных методологии преподавания иностранных языков, отмечается, что наиболее эффективными при отработке говорения на иностранном языке зарекомендовали себя следующие четыре вида дискуссий: ролевая игра, «круглый стол», групповая и панельная дискуссия [3; 5].

Рассмотрим каждый из четырех основных видов дискуссий, которые практикуются в учебных курсах обучения говорению на иностранном языке, в том числе и в онлайн формате, для студентов, находящихся на среднем и продвинутом этапах обучения.

1) *Ролевая игра* чаще используется в учебной среде по отношению к другим видам дискуссий. На этапе подготовки каждый участник получает ролевую карточку, в которой прописана роль, определяющая его линию поведения. Важно отметить, что итог участия предопределен, но участники свободны полностью в выборе лексики и частично в выборе грамматических конструкций. Преподавателем должна быть четко сформулирована центральная проблема, вокруг которой могут обсуждаться и другие смежные с ней проблемы. Для успешного проведения ролевых игр важна правильная организация учебного пространства. Пространственные изменения в аудитории должны быть адекватны сюжету игры. Правильная пространственная организация одинаково важна как для очного формата проведения дискуссии, так и для онлайн формата как обязательное условие, обеспечивающее адекватность вербальной и невербальной коммуникации.

В ролевых играх актуализируются такие навыки, как умение доносить не только информацию, но и собственную позицию, умение аргументировать, убеждать и переубеждать, умение парировать и уважительно реагировать на реплики, умение вступать в разговор со многими собеседниками и умение

завершать собственное выступление. Такие задачи требуют освоения и актуализации на практике определенного объема лексики, такой как языковых клише, стилистические обороты и т.п. Всеми перечисленными навыками трудно овладеть, поэтому в зависимости от уровня подготовки группы можно акцентироваться на последовательной отработке конкретных навыков. Вся технологическая цепочка подготовки и проведения занятия в форме ролевых игр требует от преподавателя «смириться» с обилием собственных функций, так как помимо организатора и вдохновителя, разработчика темы и распределителя ролей, обязательна роль медиатора, в задачи которого, кроме роли ведущего, входят функции судьи, поддерживающего ход игры, а также функции тренера, подбадривающего, подсказывающего, но не вмешивающегося. С учетом приобретенного опыта в проведении ролевых игр с группами студентов в различных форматах, начиная с очного, затем смешанного и онлайн, можно приступать к организации и проведению следующего, более сложного вида дискуссии.

2) «Круглый стол» предполагает для каждого участника определенную роль представителя какой-либо социальной или профессиональной группы. Таким образом, позиция участника определяется не только его личностными предпочтениями, но и интересами той группы или ведомства, которые он должен представлять. Учебная дискуссия «круглый стол» имеет цель развития различных навыков и умений публичного выступления, важнейшим из которых является навык коллективного обсуждения, а также умение осуществлять обмен мнениями, выявлять и обсуждать последствия возможного решения. Этот тип дискуссии отрабатывает у участников умение максимально полно отстаивать позицию и интересы представляемой им группы, умение спорить, учитывать интересы других участников, предлагать компромиссное решение. Данный вид дискуссии построен на ролевом конфликте и носит более целенаправленный и предметный характер чем ролевые игры. Обеспечить высокую степень включенности аудитории в дискуссию преподавателю поможет выбор темы, которая должна быть действительно актуальной и близкой для студентов того или иного направления подготовки. Чтобы реализовать в процессе общения хотя бы необходимый минимум коммуникативных намерений, языковой материал в виде речевых формул преподавателю необходимо готовить и предоставлять всем участникам в виде списка, который должен быть перед глазами. Преподаватель в этом виде дискуссии выполняет функции организатора на этапе подготовки, контролера стиля обсуждения и равномерности участия, содержательности хода обсуждения, а также наблюдателя и партнера по общению. Вовлечение преподавателя в ход обсуждения в этом виде дискуссии требует большей подготовки языкового материала для каждого участника и общих языковых средств, которые надо освоить на этапе подготовительного занятия. Следует отметить, что именно формат онлайн расширяет не только возможности по

увеличению количества участников «круглого стола», но и возможности более детального оценивания выступлений, так как учебную дискуссию можно записать и проанализировать выступления всех участников по многим критериям.

3) *Групповая дискуссия* представляет собой процесс группового общения, подразумевающий коллективное сопоставление информации, точек зрения, идей и предложений всех участников, это – дискуссия в «чистом» виде». К учебным целям групповой дискуссии на иностранном языке относятся: научить соотносить свои высказывания с высказываниями предыдущих участников обсуждения; уважительно относиться к мнениям партнеров, не оценивать их, а анализировать; слышать и слушать других участников; вырабатывать коллективную точку зрения на основании высказанного мнения каждого участника. В групповой дискуссии отрабатываются такие типы ответных реакций как уточнение, перефразирование, нейтральное отражение чувств и резюмирование. Преподавателю на этапе подготовки желательно готовить список с языковым материалом и учебными целями и прорабатывать его содержание на подготовительном занятии, а также продумывать и формулировать перечень обсуждаемых проблем, наводящие вопросы и их последовательность в соответствии с логикой дискуссии. Этот вид дискуссии следует готовить, учитывая сложность коммуникативных задач, на основе особо актуальной темы, затрагивающей, возможно, личные интересы участников. Частой ошибкой при проведении групповой дискуссии в онлайн формате становится трансформирование ее проведения в форму телевизионного ток-шоу, при котором происходит отход от учебных целей из-за стремления выиграть в зрелищности. Групповая дискуссия – это не дебаты, которые строятся по схеме конкурентного взаимодействия, когда выигрыш одной стороны означает проигрыш другой. В групповой дискуссии отрабатывается групповая сплоченность, которая не означает единомыслия всех участников, а поиск общих точек соприкосновения, требует общих усилий для решения поставленной задачи. У преподавателя в этом виде дискуссии функция ведущего, требующая большого опыта, так как ведущий должен на протяжении всей дискуссии придавать ей нужное направление, давать слово и при необходимости прерывать участника, «отсекать» не относящиеся к предмету разговора высказывания, прояснять суть вопроса, если кто-то говорит долго и не вполне ясно, задавать уточняющие вопросы, подводить промежуточные итоги. Все эти функции одинаково эффективно возможно выполнять в любом формате проведения учебной групповой дискуссии.

4) *Панельная дискуссия* является самым сложным видом обсуждения, требующим продвинутого уровня владения языком. Главная цель панельной дискуссии заключается в том, чтобы дать участникам представление о навыках публичного выступления, в котором участвуют не только докладчики, но и все

остальные участники обсуждения. Важной особенностью панельной дискуссии является то, что порядок участия в обсуждении носит более свободный характер. Все участники разделяются на докладчиков и аудиторию. Преподаватель вместе с предложенной темой готовит материалы всем участникам, в виде кратких текстов, содержащих полярные и даже радикальные суждения, провоцирующие утверждения, категоричные по форме высказывания, которые в процессе дискуссии участники должны или отстаивать, или опровергать. Следует учитывать, что панельная дискуссия может оказаться более продолжительной, чем другие виды обсуждения, а, значит, формат онлайн может быть более удобным.

Таким образом, каждый из рассмотренных видов дискуссий можно проводить в очном, в смешанном и в онлайн форматах. Одной из особенностей онлайн-дискуссии является то, что она должна быть более динамичной, чем очная, так как внимание участников чаще рассеивается именно во время проведения обсуждения в онлайн формате. Когда речь идет о проведении онлайн-дискуссии, то нужно рассчитывать ее ожидаемую продолжительность в зависимости от характеристик, присущих каждому виду группового обсуждения. Основная сложность обучения говорению на иностранном языке с применением учебных дискуссий состоит в том, что необходимость выражать свои мысли ограничивается объемом знаний и может подавлять желание дальнейшего самовыражения. Это требует от преподавателя умения отнестись с пониманием и дать возможность почувствовать, что, то, что студент говорит сейчас – это необходимый шаг к более полному самовыражению на иностранном языке.

Результаты исследования

Автор статьи осуществлял подготовку и проведение цикла учебных дискуссий в рамках курса английского языка в неязыковом вузе во время пандемии в 2020-2021 учебном году. Значительная часть студентов (72 %) показала положительные результаты. Дифференцированно оценивались не только лексическая, грамматическая и стилистическая составляющие, но и общее содержание высказываний, а также вербальная и невербальная реакция участников как маркеры культуры речи. Интегральная оценка за участие в дискуссии выводилась как среднее арифметическое от суммы оценок по всем критериям. Рассмотренные четыре вида дискуссий проводились с группами студентов, находящихся на среднем и продвинутом этапах обучения. Следует отметить, что занятия-дискуссии в онлайн формате вызвали заметный интерес у студентов. Наиболее популярными в учебной среде оказались ролевые игры и «круглые столы». Учебные дискуссии, как форма организации занятия, показали себя эффективным средством, стимулирующим навыки общения участников, активизирующим имеющиеся знания в области лексики, грамматики, фонетики и стилистики, а также развивающим дискуссионную культуру и культуру речи в целом. Практика проведенных учебных дискуссий в

онлайн формате показала, что преподавателю требуется более объемная подготовка для обеспечения динамичного темпа дискуссии. И так как онлайн формат предоставляет возможность проанализировать запись занятия, то это способствует более детальному и корректному оцениванию.

Выводы

Все рассмотренные выше основные виды дискуссий могут быть встроены в учебную программу в любом формате на среднем и продвинутом этапах обучения иностранному языку в вузовском курсе, в том числе и в неязыковых вузах.

К преимуществам онлайн формата обучения относятся возможности расширять не только количество участников, но и временные и пространственные ограничения, которые могут быть препятствием для проведения дискуссии в аудитории, а также повышать возможности в детализации оценивания результатов.

Одновременно, для преподавателя онлайн формат предполагает значительно больший объем подготовки, чтобы обеспечить необходимый более высокий темп дискуссии, а также наличие предварительного опыта проведения аудиторных дискуссионных занятий в очном и смешанном формате.

При наибольшей популярности в учебной среде таких форм занятий – дискуссий как ролевые игры и «круглые столы», каждая из четырех рассмотренных форм дискуссионных занятий является средством, способным стимулировать развитие коммуникативных навыков и воспитывать культуру дискуссионного общения и культуру речи в целом у будущих специалистов.

Эффект от занятий в форме дискуссии, независимо от формата проведения, будет значительным, если дискуссия не будет единичным эпизодическим событием учебного курса, а станет частью целостного дискуссионного цикла, включающего в себя отработку коммуникативных навыков в разных формах обсуждения.

Таким образом, различные виды дискуссий, встраиваемые в учебный процесс в конце изучения той или иной учебной темы, последовательно от более простых видов дискуссий к более сложным, вне зависимости от формата, можно использовать как средство повышения коммуникативных и прагматических компетенций у будущих специалистов.

Список использованных источников

1. Булыко, А. Н. Современный словарь иностранных слов. – М.: «Мартин», 2005. – 848 с.
2. Виноградова, О. С. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения ИЯ на продвинутом этапе специализированного вуза (на материале английского языка). Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Москва, 2003. – 24 с.
3. Ковальчук, М. А. Дискуссия как средство обучения иноязычному общению: Методическое пособие для преподавателей иностранных языков / М. А. Ковальчук. – М.: Высшая школа; Научно-образовательный центр «Школа Китайгородской», 2008. – 144 с.

4. Махмутов, М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории. /М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с
5. Морозова, И. Г. Использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных специалистов / И.Г. Морозова // Иностранные языки. Теория и практика, 2010. – № 1. – С. 25—35.
6. Федорова, Л. И. Игра: дидактическая, ролевая, деловая. Решение учебных и профессиональных проблем: монография / Л.И. Федорова. – Москва: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2021. – 174с. – (Научная мысль).
7. Шугаева, Е. А. Лингвопрагматика рекламных текстов (на материале социальной рекламы против курения) / Е.А Шугаева, И.А. Сеницына // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 2 – С. 169–178 DOI 10/18522/2070-1403-2021-85-2-169-178. – EDN CJOBTR
8. Foreign languages training features in digital environment of non-linguistic universities / A. A. Zaitsev, L. E. Babushkina, O. V. Takanova [et al.] // SHS Web of Conferences : International Linguistic Science and Practice Conference “Methods of Teaching Foreign Languages 2.0: Real vs. Virtual”, Moscow, 17 июня 2021 года. Vol. 127. – Moscow: EDP Sciences, 2021. – P. 01002. – DOI 10.1051/shsconf/202112701002. – EDN OOSIOW.

УДК 811.581

ПРОБЛЕМЫ КОНТРОЛЯ УСВОЕНИЯ МАТЕРИАЛА В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ НА ПРИМЕРЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Корбашова Юлия Валентиновна

ст. преподаватель, кафедры иностранных языков, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация, korbashova-yv@ranepa.ru

Аннотация. Процесс перехода образования в цифровую среду открыл новые возможности, в частности доступ к аутентичным материалам, общение с носителями языка через социальные сети, использование образовательных платформ и интерактивных приложений для запоминания иероглифов. Однако вместе с этими преимуществами перед педагогическим сообществом встали и новые, сложные вызовы. Самый главный из них – проблема эффективного контроля усвоения материала обучающимися. Как понять, действительно ли студент овладел тонкостями тонов, принципами иероглифики или грамматическими конструкциями, если его прогресс измеряется в полученных очках и пройденных уровнях? Какими объективными методами можно дополнить существующую систему оценивания? Данная статья призвана поделиться моим практическим опытом и результатами исследования, проведенного в группах студентов, изучающих китайский язык онлайн.

Ключевые слова: китайский язык, иероглифы, цифровая среда, методы контроля, усвоение материала, онлайн платформы

LEARNING CHINESE IN A DIGITAL ENVIRONMENT: PROBLEMS OF MONITORING

Yulia V. Korbashova

Senior Lecturer, Department of Foreign Languages,
Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration,
Moscow, Russia, korbashova-yv@ranepa.ru

Abstract. The digitalization of education has opened up new opportunities, including access to authentic materials, interaction with native speakers via social media, and the use of educational platforms and interactive apps for memorizing Chinese characters. However, along with these advantages, the teaching community has also faced new, complex challenges. The most important of these is the problem of effective monitoring of student learning. How can one truly understand whether a student has mastered the subtleties of tones, the principles of Chinese characters, or grammatical constructions if their progress is measured in points earned and levels completed? What objective methods can be used to supplement the existing assessment system? This article aims to share practical experience and the results of a study conducted with groups of students learning Chinese online.

Keywords: Chinese language, hieroglyphs, digital environment, assessment methods, learning, online platforms

Введение

Актуальность проблемы видится в том, что цифровая трансформация образования затронула и такую сложную, навыкоориентированную дисциплину, как китайский язык. Если в аудитории я могу вовремя поправить студента, который не слышит разницу между тонами или не соблюдает последовательность черт при написании иероглифов, то в цифровой среде эти каналы обратной связи сужаются до минимума.

Многие LMS (Learning Management Systems), а также приложения вроде Duolingo, HelloChinese, Laoshi и другие великолепно справляются с тестированием узнавания и кратковременной памяти. Студент может безошибочно выбрать перевод слова из нескольких вариантов или собрать предложение из готовых блоков. Но означает ли это, что он сможет самостоятельно, в спонтанной беседе, употребить эту же грамматическую структуру? Сможет ли он от руки, на чистом листе бумаги, написать базовые иероглифы, не полагаясь на всплывающие подсказки?

Проблема усугубляется тем, что цифровая среда поощряет пассивное потребление информации и «гоночный» менталитет, когда главное – пройти уровень, а не глубоко усвоить материал. В контексте китайского языка это особенно критично, поскольку его изучение требует формирования устойчивых моторных (написание иероглифов) и аудитивных (различение тонов) навыков, которые сложно развить через множественный выбор.

Фундаментальная проблема контроля в цифровом образовании коренится в разрыве между декларативным и процедурным знанием. Декларативное знание («что») – это знание фактов, правил, значений слов. Его относительно легко проверить в цифровом формате. Процедурное знание («как») – это умение применить эти правила в спонтанной речи, письме, поддержании беседы. Именно с оценкой процедурного знания традиционные цифровые платформы справляются плохо.

В контексте китайского языка этот разрыв проявляется особенно ярко:

1. Студент может знать все тоны теоретически, но не различать их в потоке естественной речи.
2. Учащийся может пройти все уровни в приложении для запоминания иероглифов, но не сумеет написать их от руки.
3. Ученик может правильно отвечать на вопросы тестов по грамматике, но не использовать эти конструкции в собственной речи.

В педагогической науке накоплен значительный опыт по проблемам оценивания [2; 3], а в методике преподавания китайского языка существуют фундаментальные работы по формированию языковых навыков [4; 6]. Однако вопрос комплексного контроля именно в цифровой среде, где традиционные методы наблюдения затруднены, а автоматизированное тестирование имеет существенные ограничения, изучен недостаточно. Работы, подобные

исследованию Блейка о цифровом классе [1], лишь частично затрагивают эту проблематику.

Таким образом, актуальность данной работы обусловлена необходимостью разработки и апробации методов контроля, которые бы не просто фиксировали факт выполнения цифрового задания, а оценивали глубину понимания, устойчивость навыка и способность к его переносу в реальные коммуникативные ситуации.

Комплексная система контроля, сочетающая асинхронные и синхронные методы с акцентом на производство речи и интеграцию с офлайн-оценкой, позволит существенно повысить эффективность усвоения материала по китайскому языку в цифровой среде по сравнению со стандартными методами цифровых платформ.

Целью данного исследования была разработка и апробация комплексной системы контроля усвоения материала по китайскому языку в цифровой среде, выходящей за рамки стандартного функционала образовательных платформ и направленной на оценку устойчивых практических навыков.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи:

1. Проанализировать ограничения стандартных методов контроля, предоставляемых популярными цифровыми платформами LMS и приложениями для изучения китайского языка.

2. Разработать многоуровневую систему контрольных мероприятий, включающую синхронные и асинхронные форматы, а также интеграцию с офлайн-оценкой.

3. Апробировать данную систему в группах студентов уровня HSK 1-2 в течение одного семестра.

4. Оценить эффективность предложенной системы путем сравнения результатов финального тестирования с результатами контрольной группы, занимавшейся только по стандартной цифровой программе.

В исследовании были задействованы следующие материалы и методы:

1. Цифровые платформы: Moodle (основной курс), Zoom (для синхронных занятий), приложения Duolingo, Laoshi, Quizlet, Trainchinese (словарь), Pleco (словарь).

2. Цифровые инструменты для контроля: доска сообщений Zoom (для совместной работы), Yandex Forms (для создания опросов с открытыми вопросами), такие элементы LMS, как Задание, Тест, Опрос и Обратная связь, а также функция записи голоса и видео в Telegram.

3. Традиционные материалы: учебник Практический курс китайского языка, бланки для прописей (прописи), тетради в клеточку, учебники и рабочие тетради, рекомендованные для подготовки к сдаче экзамена HSK.

Исследование проводилось в течение осеннего семестра 2022 года (16 недель). В нем участвовали 2 группы студентов уровней HSK 1 и HSK 2, каждая из которых была поделена на экспериментальную и контрольную

подгруппы по 8 человек в каждой. Все участники имели схожие исходные показатели по результатам входного тестирования. Обе группы проходили основной курс на платформе Moodle. Однако в экспериментальной группе была внедрена более комплексная система контроля.

Методы контроля, примененные в экспериментальной группе, включали в себя как асинхронные, так и синхронные способы оценивания:

1. Голосовые сообщения: студенты еженедельно присылали аудиозапись на заданную тему (например, «Мой день»), длительностью 1-2 минуты. Оценивалась не только грамматика и лексика, но и произношение и тоны. Для анализа использовалась специально разработанная методика оценки, включавшая критерии: точность тонов, беглость речи, грамматическая корректность и богатство лексики.

2. Иероглифические отчеты: вместо скриншота пройденных в приложении иероглифов или выполненных онлайн вариантов HSK, студенты должны были прописать иероглифы в прописях или тетради, от руки заполнить распечатанный бланк варианта HSK, обозначив вызвавшие затруднения места и подписав новые для них слова, после чего сфотографировать и прикрепить в LMS или отправить в сообщения преподавателю. Это позволяло контролировать правильность порядка черт и красоту написания иероглифов, а также реальную степень вовлеченности студентов в процесс обучения.

3. Эссе в Google Docs: Студенты писали короткие тексты (80-100 иероглифов) с использованием новой лексики. Использование режима «предлагать правки» в Docs позволяло мне не просто исправлять ошибки, а указывать на их тип и давать комментарии, стимулируя студента к самостоятельному размышлению.

Синхронный контроль во время онлайн-занятий на платформе Zoom включал в себя:

1. Спонтанные диалоги: мини-ролевые игры без подготовки, где студент должен был использовать изученные конструкции в новом контексте. Например, после изучения темы «О предпочтениях», студентам предлагалось пообщаться с преподавателем или другим студентом из группы на тему музыкальных и прочих увлечений, что требовало использования лексики и грамматики урока.

2. Тоновые диктанты: я произносила незнакомые обучающимся односложные и двусложные слова с определенными тонами, а студенты должны были определить номер или показать рукой направление голоса при произнесении тона(ов). Это позволяло в режиме реального времени оценить аудирование и немедленно скорректировать ошибки.

3. Вопросы с развернутым ответом: во время чтения текстов и диалогов я требовала не только понимания общего содержания, но и задавала вопросы, требующие объяснения, почему использована та или иная грамматическая структура, например, почему мы используем в предложении 了 (le), а не 过 (guò)

и зачем в другом предложении нужны 在 (zài) и 呢 (ne)? Это позволяло проверить глубину понимания грамматических явлений.

Эти способы оценивания были также дополнены интегрированным (гибридным) контролем, а именно проектной работой. Студенты по одному или маленькими группами создавали презентации на китайском языке на различные темы, а затем защищали их на платформе Zoom, отвечая на вопросы одноклассников и преподавателя. Этот формат оценивал комплекс навыков: письмо, устную речь, аудирование и способность к коллаборации.

Говоря о причинах, побудивших меня выбрать именно эти методы контроля, хочется отметить, что иероглифические отчеты задействуют моторную память и кинестетическое восприятие, что критически важно для усвоения иероглифики [5]. Цифровые приложения, где иероглиф «рисует» пальцем по экрану, не дают такого же глубокого мышечного запоминания. Что же касается голосовых сообщений, спонтанных диалогов и проектной работы с последующей защитой, то они эффективны потому, что моделируют реальную коммуникативную ситуацию, где нет времени на обдумывание множественного выбора, и знания проверяются в условиях, максимально приближенных к реальной жизни.

Результаты исследования

Основным методом оценки эффективности системы служил сравнительный анализ результатов финального экзамена (проводившегося в офлайн-формате и включавшего аудирование, чтение, письмо и устную речь) между экспериментальной и контрольной группами. Апробация комплексной системы контроля показала следующие результаты.

Во-первых, мною было отмечено качественное улучшение навыков. В экспериментальной группе было зафиксировано статистически значимое улучшение (+25% в среднем по всем субтестам) по сравнению с контрольной группой на финальном экзамене. Наиболее заметный прогресс наблюдался в таких областях, как письмо, устная речь и грамматика.

Студенты экспериментальной группы демонстрировали более уверенное и правильное написание иероглифов от руки, делая значительно меньше ошибок в порядке черт. Анализ иероглифических отчетов показал снижение ошибок в написании сложных иероглифов (например, 谢谢 xièxiè) на 40% по сравнению с началом семестра. Помимо этого, в письменных работах они точнее использовали предложные и другие конструкции.

Их речь была более беглой и интонационно окрашенной, они реже смешивали тоны. Качественный анализ голосовых сообщений выявил постепенное уменьшение фонетических ошибок и рост использования сложных грамматических конструкций в спонтанной речи.

Во-вторых, благодаря наличию обратной связи произошло повышение мотивации и осознанности обучающихся. По данным анонимного опроса 87% студентов экспериментальной группы отметили, что дополнительные форматы

контроля, хоть и были сложнее, заставляли их глубже вдумываться в материал и чувствовать большую ответственность за собственный прогресс. Они перестали воспринимать обучение как «игру» и начали видеть в нем инструмент для получения реальных знаний. 92% респондентов указали, что развернутая обратная связь в Google Docs и аудио комментарии к их голосовым сообщениям были наиболее полезными для их обучения.

Однако, что касается оценки преподавательской нагрузки, то необходимо отметить, что внедрение такой системы потребовало от меня, как от преподавателя, на 50-60% больше времени на проверку и предоставление развернутой обратной связи по сравнению с автоматизированной проверкой в LMS. Правда, эта нагрузка частично компенсировалась более высоким уровнем подготовки студентов и, как следствие, более продуктивными и динамичными онлайн-уроками.

Выводы

Полученные результаты полностью подтверждают выдвинутую гипотезу. Предложенная комплексная система контроля, комбинирующая асинхронные, синхронные и гибридные форматы с акцентом на письмо, говорение и интеграцию с офлайн-элементами оказалась значительно эффективнее стандартных методов цифровых платформ. Наблюдается статистически значимый прирост результатов по всем видам речевой деятельности, особенно в письме и устной речи.

Стандартные методы контроля в цифровой среде, основанные на множественном выборе и интерактивных упражнениях, недостаточны для комплексной оценки усвоения такого многогранного предмета, как китайский язык. Они эффективно тренируют узнавание, но слабо оценивают производство речи и устойчивость навыка.

Ключевым элементом успешного контроля в цифровой среде является смещение фокуса с тестирования памяти на оценку способности применять знания в новых, нестандартных ситуациях.

Несмотря на увеличение нагрузки на преподавателя, выгоды в виде существенного роста качества знаний студентов и их мотивации вполне оправдывают применение подобного подхода.

В то же время у исследования имеется ряд ограничений, которые следует учитывать. Прежде всего, оно проводилось на относительно небольшой выборке (32 человека), что не позволяет безоговорочно экстраполировать выводы на все группы учащихся. Длительность исследования (1 семестр) достаточна для выявления среднесрочных эффектов, но не позволяет оценить долгосрочное влияние системы на удержание знаний. Наконец, высокая нагрузка на преподавателя может стать барьером для массового внедрения подобной системы.

Список использованных источников

1. Blake, R. J. (2013). *Brave New Digital Classroom: Technology and Foreign Language Learning*. Georgetown University Press.
2. Chapelle, C. A., & Voss, E. (2016). Evaluation of language tests through validation research. In D. Tsagari & J. Banerjee (Eds.), *Handbook of second language assessment* (pp. 257-272). De Gruyter Mouton.
3. Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
4. 刘颂浩 (Liu Songhao). (2008). 《汉语听力教学理论与方法》 (Theory and Methods of Teaching Chinese Listening). 北京大学出版社 (Peking University Press).
5. Shen, H. H. (2013). Chinese L2 Literacy Development: Cognitive Characteristics, Learning Strategies, and Pedagogical Interventions. *Language and Linguistics Compass*, 7(7), 371–387.
6. 王建勤 (Wang Jianqin). (2009). 《汉语作为第二语言的词汇习得研究》 (Studies on the Acquisition of Chinese as a Second Language). 北京语言大学出版社 (Beijing Language and Culture University Press).

УДК 811.111

САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: ПЕРСПЕКТИВЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

Кулагина Софья Михайловна

студент 2 курса Института экономики и управления АПК, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, kulaginasofya@gmail.com

научный руководитель: **Васильченко Татьяна Анатольевна**

к. филол. н., доцент кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, vasilchenko_t@mail.ru

Аннотация. Целью исследования является выявление эффективности изучения иностранного языка через искусственный интеллект (ИИ). На данный момент существуют интеллектуальные чат-боты и виртуальные собеседники. Это программы, которые имитируют человеческое общение. Они могут вести диалог на самые разные темы, отвечать на вопросы, задавать их, а также корректировать ошибки пользователя в режиме реального времени. Рассматривается, какие способы самостоятельного изучения иностранных языков с помощью искусственного интеллекта существуют и как применять для на практике.

Ключевые слова: искусственный интеллект, английский язык, лингвистика, иностранный язык, методика обучения иностранным языкам

SELF-STUDY OF ENGLISH USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE: PROSPECTS AND POSSIBILITIES

Sofia M. Kulagina

2nd year Student, Institute of Economics and Management in Agribusiness, Russian State Agrarian University - Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, kulaginasofya@gmail.com

Academic Supervisor: **Tatiana A. Vasilchenko**

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, irina_sultanova@mail.ru

Abstract. The aim of this study is to demonstrate the effectiveness of foreign language learning using artificial intelligence. Currently, there exist intelligent chatbots and virtual interlocutors. They can engage in dialogues on a wide range of topics, answer and ask questions, and correct user errors in real time mode. AI-based methods for foreign language acquisition have been considered and ways of their practical application.

Key words: artificial intelligence, the English language, linguistics, a foreign language, foreign language teaching methods

Введение

На сегодняшний день так или иначе наша жизнь тесно связана использованием искусственного интеллекта (ИИ) в различных сферах деятельности. Например, мы можем прибегать к его использованию для автоматизации некоторых процессов, написания текста, создания видео и картинок. Возникает вопрос, как мы можем извлечь пользу из искусственного интеллекта для самостоятельного обучения. К сожалению, в нынешних реалиях часть населения не имеет финансовых возможностей и времени для повышения квалификации, образовательной переподготовки, прохождения курсов, особенно это касается изучения иностранных языков. Для того, чтобы успешно освоить новый язык, необходимо уделить максимальное количество времени: постоянно заучивать новые слова, слушать иностранную речь, говорить с носителем или знающим язык человеком, а также многое другое. Те, у кого нет возможности заниматься с репетитором или в группе, ищут альтернативу в виде изучения языка по интернету: они смотрят видеокурсы, изучают различные сайты, и пытаются самостоятельно пользоваться разнообразными цифровыми инструментами для освоения или совершенствования своих языковых навыков [8], но проблема заключается в том, что никто не может объективно оценить твой уровень, найти твои ошибки и подсказать, как можно исправить то или иное предложение. В таком случае, искусственный интеллект может оказать помощь в самостоятельном изучении, однако, эффективен ли этот способ и как его можно использовать, мы рассмотрим далее.

Возможности самостоятельной работы по изучению иностранного языка с помощью ИИ

Рассмотрим на примере английского языка, какие средства существуют, и насколько они эффективны. Для начала нужно определить свой уровень владения языком, для этого можно воспользоваться функцией пробного теста. Проанализировав результат, ИИ может рекомендовать индивидуальный учебный план, предложить релевантные материалы и упражнения, отталкиваясь от потребностей и целей конкретного обучающегося. Например, если у человека есть проблемы с грамматикой, ИИ предложит больше упражнений по грамматике, а если хорошо развито чтение, он предложит более сложные тексты. ИИ может порекомендовать конкретные учебные материалы, онлайн-курсы, книги, фильмы, сериалы подкасты или интерактивные образовательные платформы, трехмерные виртуальные туры [2], которые соответствуют уровню и интересам. Это помогает избежать траты времени на поиск подходящих ресурсов. Кроме того, при виртуальном обучении человек не смущается делать ошибки, что бывает при обычном обучении как очно, так и онлайн [1].

На данный момент существуют интеллектуальные чат-боты и виртуальные собеседники. Это программы, которые имитируют человеческое

общение. Они могут вести диалог на самые разные темы, отвечать на вопросы, задавать их, а также корректировать ошибки пользователя в режиме реального времени. Некоторые из них специализируются на подготовке к экзаменам, например, к TOEFL, другие – на развитии разговорных навыков.

В частности, самая распространенная из программ – ChatGPT [6], также широко применяются Gemini, Bard (как ассистенты), специализированные приложения вроде Elsa Speak [4] (частично), Replika (для более общего взаимодействия, но можно адаптировать), TalkPal [7]. Эффективность изучения с их помощью достаточно высокая, так как они позволяют преодолеть языковой барьер, развить спонтанность речи, отработать произношение и интонацию без страха сделать ошибку перед другим человеком. Обратная связь мгновенна, что способствует быстрому закреплению материала. Эффективны для развития навыков говорения и аудирования.

Также давно созданы адаптивные обучающие платформы и приложения (Adaptive Learning Platforms). Эти платформы используют ИИ для анализа прогресса обучающегося (пользователя), его сильных и слабых сторон, а затем автоматически адаптируют учебный план, предлагая наиболее релевантные упражнения, темы и материалы. ИИ предоставляет больше практики по тем темам, с которыми пользователь испытывает трудности. Самым известным из них является Duolingo, у которого по состоянию на конец 2024 года о более 575 миллионов пользователей по всему миру, из которых 34,1 миллиона заходят в приложение или на сайт ежедневно. Ежемесячно Duolingo посещают 88,6 миллионов уникальных пользователей [3]. Также есть и другие платформы – Memrise, Babbel (с элементами ИИ). Эффективность тоже является высокой. Персонализация процесса обучения значительно повышает мотивацию и ускоряет усвоение материала, поскольку пользователь фокусируется именно на тех областях, которые требуют улучшения. Особенно эффективны для расширения словарного запаса, освоения грамматических конструкций и базового аудирования [5].

Важным моментом является формулирование задачи для искусственного интеллекта. Нужно уметь составить корректный, правильный запрос для того, чтобы получить желаемый анализ или задание. Во-первых, необходимо быть более конкретным и избегать общих фраз. Вместо «Объясни грамматику» правильнее будет спросить: «Объясни разницу между Present Perfect и Past Simple с пятью примерами и предложи упражнение». Во-вторых, можно дать определение роли ИИ, сказать ему, кем он должен быть: «Ты – мой преподаватель английского. Я хочу отработать навыки говорения на тему путешествий. Задавай мне вопросы и исправляй мои ошибки». Далее задать контекст, если говорится о конкретном тексте или ситуации, надо предоставить ИИ эту информацию: «Я читаю статью о [тема], и мне неясна фраза [фраза]. Объясни ее значение и предложи 3 синонима». Также можно указать желаемый формат ответа, если нужны примеры, список, таблица или диалог, упомянуть

об этом: «Приведи 10 примеров использования фразового глагола «look up» в разных контекстах». Уточнить уровень сложности тоже является важным аспектом, так как ИИ может дать как легкую вариацию ответа, так и более сложную: «Объясни мне эту концепцию простыми словами, как если бы я был на уровне B1». Вот несколько ключевых моментов при формулировке своей цели и передаче информации о ней искусственному интеллекту. И это только базовый минимум того, как конкретизировать задачу.

Результаты и рекомендации

Таким образом, самостоятельное изучение иностранного языка посредством искусственного интеллекта может быть полезным и эффективным средством, если рассматривать его как персонализированный и доступный дополнительный инструмент. К сожалению, полноценно заменить преподавателя по английскому языку он не сумеет, но может дать достаточный объем информации для самостоятельной проработки. Он превосходно справляется с задачами по отработке грамматики, расширению словарного запаса, коррекции произношения и письменной речи, а также помогает преодолеть первоначальный страх говорения.

Однако для достижения максимальной эффективности ИИ должен быть интегрирован в комплексную стратегию обучения, которая также включает живое общение, чтение похожих материалов, просмотр фильмов, и, что крайне важно, активное и осмысленное взаимодействие со стороны самого обучающегося, выраженное в умении задавать точные и целенаправленные вопросы.

Таким образом, мы рассмотрели наиболее популярные средства на основе ИИ для самостоятельной работы над изучением иностранных языков на примере английского языка, эффективность в обучении и способы работы с ними. Данная статья представляет собой обзор имеющихся инструментов и служит первым шагом к дальнейшим исследованиям и экспериментам.

Список использованных источников

1. Локтионова, С. Н. Преодоление факторов негативного влияния на работу студентов при обучении иностранным языкам в дистанционном формате / С. Н. Локтионова, Т. А. Васильченко // Доклады ТСХА, Москва, 02–04 декабря 2020 года. Том ВЫПУСК 293 Часть II. – Москва: Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К. А. Тимирязева, 2021. – С. 714-717. – EDN EOGZCK.
2. Султанова, И. В. 3D-технологии и виртуальные образовательные среды в обучении профессиональному иностранному языку студентов аграрного вуза / И. В. Султанова, Т. А. Васильченко // Международный научный журнал. – 2025. – № 3(103). – С. 126-137. – DOI 10.34286/1995-4638-2025-103-3-126-137.
3. Duolingo Official Website. (2023). How Duolingo uses AI to teach languages. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.duolingo.com/07.11.2025>
4. Elsa Speak Official Website. (2023). AI-Powered Pronunciation Training. [Электронный ресурс]. URL: <https://elsaspeak.com/07.11.2025>
5. Memrise Official Website. (2023) Learn languages with Memrise. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.memrise.com/07.11.2025>

6. OpenAI Official Website. (2023). ChatGPT. [Электронный ресурс]. URL: <https://openai.com/> 07.11.2025
7. TalkPal Official Website. (2023). AI Language Tutor. [Электронный ресурс]. URL: <https://talkpal.ai> 07.11.2025
8. Vasilchenko, T. A Digital Technology for Learning English Terminology through Glossary Compilation / T. Vasilchenko, I. Sultanova // Technology and Language. – 2025. – Vol. 6, No. 2(19). – P. 184-204. – DOI 10.48417/technolang.2025.02.15. – EDN ABHIIT.

УДК 372.881.1

ОСОБЕННОСТИ ЭВРИСТИЧЕСКОГО МЕТОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Мерзликина Наталья Ивановна

к. пед. н., доцент кафедры лингвистики, Российский университет транспорта,
г. Москва, Россия, nataliamerzlik@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются особенности применения эвристического метода в процессе обучения иностранному языку в условиях неязыкового высшего учебного заведения. Автор анализирует основы эвристического подхода и его практическую реализацию в контексте профессиональной подготовки студентов технических и естественно-научных специальностей. В работе также рассматриваются преимущества эвристического метода в сравнении с традиционными подходами к обучению. Основное внимание уделяется методическим аспектам внедрения эвристических технологий, способствующих развитию творческого мышления и самостоятельности обучающихся. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска инновационных подходов к обучению иностранному языку, отвечающих современным требованиям профессиональной подготовки специалистов. Полученные результаты могут быть использованы преподавателями иностранных языков для совершенствования образовательного процесса в неязыковых вузах.

Ключевые слова: преподавание английского языка, эвристический метод, активные методы обучения

FEATURES OF THE HEURISTIC METHOD IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Natalia I. Merzlikina

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Linguistics,
Russian University of Transport, Moscow, Russia, nataliamerzlik@gmail.com

Abstract. The article examines the features of the application of the heuristic method in the process of teaching a foreign language in a non-linguistic higher education institution. The author analyzes the basics of the heuristic approach and its practical implementation in the context of professional training of students of technical and natural science specialties. The paper also examines the advantages of the heuristic method in comparison with traditional approaches to learning. The main attention is paid to the methodological aspects of the introduction of heuristic technologies that promote the development of creative thinking and independence of students. The relevance of the research is determined by the need to find innovative approaches to teaching a foreign language that meet the modern requirements of professional training. The results obtained can be used by foreign language teachers to improve the educational process in non-linguistic universities.

Keywords: teaching English, the heuristic method, active learning methods

Современные интеграционные процессы в культурной, социально-экономической и политической сферах в России влияют на развитие культуры языковой коммуникации и расширяют функцию иностранного языка как

учебного предмета в образовании. В связи с этим встает вопрос о переосмыслении содержания обучения иностранным языкам, в частности целей, поиск и применение новых эффективных методов и технологий.

Поиск более эффективных методов и технологий связан с недостатками традиционного обучения иностранному языку, среди которых можно выделить ориентированность на развитие памяти, а не на мышление, что тормозит формирование и развитие творческих способностей; низкое количество творческих заданий; репродуктивный характер обучения.

Одним из способов, способствующих решению вышеуказанных проблем, является способ освоения идей и методов эвристического обучения.

Актуальность данного исследования связана с тем, что эвристический метод нуждается в адаптации к современным реалиям и более широком применении на занятиях по иностранному языку в вузе.

Научные исследования Т.А. Васильченко [1], О.А. Калашниковой [4], И.А. Сеницыной [3], С.Н. Чижиковой [5] доказывают, что формы и методы эвристического обучения иностранному языку образуют широкую группу дидактических средств, направленных на работу по формированию творческих компетенций и критического мышления. Данные методы способствуют развитию мышления у учащихся и способности грамотно анализировать и понимать важные социальные сообщения [2; 6].

Цель эвристических методов – формирование у учащихся личностного взгляда на проблемы, гипотезы и так далее.

Выделяют три группы эвристических методов: когнитивные, креативные и организационно-деятельностные методы обучения. Когнитивные методы относятся к познавательным методам, применение которых приводит к креативному результату, целью которого является познание определенного нового объекта. Креативный метод эвристического обучения необходим для формирования навыков творческого видения ситуации, заданной учителем, а также для развития оперативного и логического мышления учащихся в обучении. Организационно-деятельностный метод позволяет сформировать у учащихся навыки самостоятельной работы в парах, группе или во время учебной деятельности всего класса, изготовление моделей и творческих исследований.

Целесообразно отметить некоторые существенные позитивные факторы, которые способствуют повышению эффективности учебного процесса с использованием эвристических методов с целью формирования творческой самореализации всех участников педагогического процесса. Доказано, что использование эвристических методов на уроках иностранного языка имеет ряд преимуществ. Оно позволяет индивидуализировать обучение и создавать проблемные ситуации с целью совершенствования речевых умений и языковых навыков студентов неязыковых вузов в процессе обучения английскому языку; повышает творческую и познавательную активность учащихся при

использовании нестандартных методов, форм и приемов обучения; способствует повышению мотивации к творческой и учебной деятельности учащихся; создает комфортную учебную среду; способствует развитию интеллектуального и творческого потенциала учащихся и формированию самооценки; а также создают условия для самостоятельной деятельности на уроках английского языка.

Вышеуказанные преимущества подтверждают и доказывают необходимость использования эвристических методов в творческой самореализации студентов в процессе обучения иностранному языку.

Эффективность применения эвристических методов обучения иностранному языку достигается погружением учащихся в принципиально новую информационную среду, открывающую неизвестные им ранее знания.

Эвристическая система обучения иностранному языку направлена на самостоятельное получение учащимися неязыкового вуза положительного результата и развитие познавательной мотивации, саморегуляции, направленной на понимание и управление личностными действиями, на формирование внутренней потребности преодоления познавательных трудностей, рефлексии и самоконтроля. Эта система обучения позволяет дифференцированно подходить к выбору содержания обучения иностранному языку, учитывать разный уровень владения языком, интересы, мотивы, особенности темперамента, свойства мышления и памяти учащихся.

В сочетании с традиционной системой обучения учитель по своему выбору может внедрять эвристические методы и приемы в учебно-воспитательный процесс общеобразовательного учреждения. Эвристическая система обучения иностранному языку во взаимосвязи с личностно ориентированным обучением является основой для развития творческого потенциала и, прежде всего, творческой самореализации.

Главными результатами применения эвристических методов обучения на уроках иностранного языка являются развитие творческого мышления (применение умений и навыков в новой для студента-первокурсника ситуации, перенос новой проблемы в стандартные условия, определение новых признаков обмена); усвоение модели взрослого поведения посредством решения нестандартных задач, для успешной специализации обучающихся); формирование материальных продуктов обучения, которые в дальнейшем будут использоваться в учебном процессе. Также применение эвристических методов способствует самостоятельному усвоению знаний и способов действий, формированию комфортной атмосферы образовательного процесса и возможность проявить себя, усилению практической значимости предмета и развитию гибкости и самостоятельности ума.

Эвристические олимпиады и проектные работы, недели науки и творчества являются концентрированным выражением творческих способностей и форм выражения обучения. Несомненным преимуществом

данного обучения является тот факт, что слабые и сильные в языковом понятии учащиеся получают возможность самореализации в творческом процессе подготовки и проведения мероприятий.

Для более детального анализа применение эвристических методов в обучении английскому языку стоит рассмотреть ряд эвристических заданий по данному предмету:

1. Метод «Если бы...» основан на умении обучающихся представить и описать ситуацию, которая происходит в заданных преподавателем условиях. Указанный метод формирует навык творческого видения ситуации, заданной педагогом, а также развивает логическое и креативное мышление.

2. Метод придумывания является способом создания учащимися ранее неизвестного продукта в результате их конкретных умственных действий. Указанный метод способствует развитию воображения, фантазии и творческого мышления. На уроках английского языка этот метод позволяет обучающимся создавать спонтанные диалоги на изучаемом языке, придумывать разного рода ситуации, писать сочинения на различные темы. Пример задания: «You are Russian, but you have a chance to become a hereditary peer in the House of Lords. What should you do for Great Britain to be popular there and get the title? Make up your speech».

3. Метод гиперболизации предполагает увеличение или уменьшение объекта познания, его части или качества. Педагог, создает ситуацию, которая будет находиться на грани фантазии и реальности, и формирует поле для размышления учащегося. Пример: «Make up a story about the world where only giants can live. Describe their daily life. How do they feel? Do they know about the existence of dwarves?»

4. Метод агглютинации. Данный метод способствует развитию образного мышления. Студентам предлагается соединить несоединимые в реальности качества, части объектов и их свойства, а также изобразить их. Пример задания: «Describe the sweet salt, light darkness, flying fish, barking cat etc».

5. Метод «Что лишнее?» Учащимся предлагаются три темы: действие, рисунок, идея и т. д. Этот подход включает в себя методы умственной деятельности, такие как сравнение, что позволяет более подробно узнать и понять изучаемый материал или проблему. Метод должен использоваться в том случае, когда анализ предполагает рассмотрение проблемы с разных точек зрения. Умение поставить себя на место другого человека и посмотреть на проблему его глазами позволяет выявить аспекты проблемы, не ранее рассмотренные.

6. Метод запрещенных слов. Учащимся предлагается дать определения предметам или идеям, но без использования распространенных слов и словосочетаний. Данный метод позволяет расширить словарный запас, а также тренирует умения находить аналогии и приводить примеры. Пример: «Describe

the object that you see in the picture (plane ticket) without using the following words: a plane, a ticket, transport, holidays, fly, air, a stewardess, a pilot».

Методические рекомендации для использования эвристического метода на занятиях в неязыковом вузе следующие:

1. начинать подготовку с цели создания задания, так как это реальный образовательный продукт;
2. выявить методы определения движения работы, с помощью которых может быть достигнута цель;
3. добавить сюжет в занятие;
4. при необходимости переставляйте задания, на основе которых строится занятие, приоритет принадлежит объектам реальной действительности.

Рекомендуется делить занятие на две части:

1. Гипотеза. Первая часть запрещает любую критику предложений. Группа участников для распределения учебного времени выдвигает максимальное количество гипотез.

2. Анализ и оценка. Во второй части урока целой или отдельной «экспертной» группе предлагается обсудить широкое понятие и вынести суждения о его значении. Если проблема в процессе «атаки» не нашла своего решения, ее можно предложить тем же студентам в рамках реформы.

Анализ возможностей применения эвристических методов обучения на занятиях по английскому языку позволяет сделать вывод, что задания эвристического типа в большей степени применяют в небольших группах, в связи с тем, что применение знаний посредством поиска требует определенных усилий, концентрации и терпения, а также дивергентного мышления обучающегося. Систематическое использование эвристических методов при обучении учащихся стимулирует развитие интуитивного мышления, творческого воображения, умения организовывать поиск решения творческих задач.

Список использованных источников

1. Локтионова, С. Н. Преодоление факторов негативного влияния на работу студентов при обучении иностранным языкам в дистанционном формате / С. Н. Локтионова, Т. А. Васильченко // Доклады ТСХА, Москва, 02–04 декабря 2020 года. Том ВЫПУСК 293 Часть II. – Москва: Российский государственный аграрный университет - МСХА им. К.А. Тимирязева, 2021. – С. 714-717. – EDN EOGZCK.
2. Пономаренко, Л. Н. Альтернативное оценивание как способ повышения мотивации студентов естественнонаучных специальностей к изучению английского языка / Л. Н. Пономаренко, М. М. Сулопарова, Г. В. Порческу // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 2(50). – С. 162-175. – DOI 10.32744/pse.2021.2.11. – EDN KBCGIN.
3. Сеницына, И. А. Использование компьютерных обучающих программ в процессе преподавания иностранного языка (на материале онлайн-заданий по английскому языку) / И. А. Сеницына // Педагогические науки. – 2014. – № 1(64). – С. 41-42. – EDN RWFVJP.
4. Современные подходы в обучении профессионально ориентированному иностранному языку: Коллективная монография / О. А. Калашникова, Л. В. Сорокина, И. В. Трегубова [и др.]. – Краснодар: Федеральное государственное казенное военное

образовательное учреждение высшего образования «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова» Министерства обороны Российской Федерации, 2021. – 291 с. – ISBN 978-5-907264-16-8. – EDN JVКPKI.

5. Чижикова, С. Н. Компетентностный подход и его реализация на занятиях по иностранному языку / С. Н. Чижикова, А. Ю. Колесникова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 5-2. – С. 114-119. – DOI 10.37882/2223-2982.2021.05-2.39. – EDN KOLTSW.

6. Шугаева, Е. А. Лингвопрагматика рекламных текстов (на материале социальной рекламы против курения) / Е. А. Шугаева, И. А. Сеницына // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 2. – С. 169-178. – DOI 10.18522/2070-1403-2021-85-2-169-178. – EDN CJOBTR.

УДК 37.013:81

МОБИЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК НОВАЯ ФОРМА ЯЗЫКОВОЙ ПРАКТИКИ: ПОТЕНЦИАЛ И ОГРАНИЧЕНИЯ

Мордёнко Максим Витальевич

студент 1 курса экономического факультета, кафедры лингвистических дисциплин, Белорусская государственная орденов Октябрьской Революции и Трудового Красного Знамени сельскохозяйственная академия, г. Горки, Беларусь, mmordenok@mail.ru

Научный руководитель: Прокопенко Светлана Леонидовна

ст. преподаватель кафедры лингвистических дисциплин, Белорусская государственная орденов Октябрьской Революции и Трудового Красного Знамени сельскохозяйственная академия, г. Горки, Беларусь, svetaprokopenko2014@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается феномен мобильного обучения как инновационной формы языковой практики в современном образовательном пространстве. Анализируются преимущества использования мобильных приложений и цифровых платформ для изучения иностранных языков, такие как доступность, интерактивность и возможность персонализации обучения. Отмечается, что мобильное обучение способствует развитию автономности студентов и интеграции языка в повседневное общение. Вместе с тем выявляются ограничения данного подхода – зависимость от технических средств, поверхностное усвоение материала и недостаточная глубина языковой практики. Автор делает вывод о необходимости сочетания мобильных технологий с традиционными методами обучения для достижения оптимальных результатов и формирования устойчивых языковых компетенций.

Ключевые слова: мобильное обучение, языковая практика, цифровые технологии, мобильные приложения, изучение иностранных языков, автономное обучение, персонализация, цифровая лингводидактика, инновационные методы обучения

MOBILE LEARNING AS A NEW FORM OF LANGUAGE PRACTICE: POTENTIAL AND LIMITATIONS

Maksim V. Mordenok

1st year Student, Faculty of Economics, Department of Linguistic Disciplines, Belarusian State Agricultural Academy, Gorki, Belarus, mmordenok@mail.ru

Academic Supervisor: Svetlana L. Prokopenko

Senior Lecturer, Department of Linguistic Disciplines, Belarusian State Agricultural Academy, Gorki, Belarus, svetaprokopenko2014@mail.ru

Abstract. The article examines mobile learning as an innovative form of language practice in the modern educational environment. It analyzes the advantages of using mobile applications and digital platforms for foreign language learning, such as accessibility, interactivity, and the

possibility of personalized instruction. Mobile learning is shown to promote learner autonomy and the integration of language practice into everyday communication. At the same time, the study identifies certain limitations of this approach, including dependence on technical devices, superficial knowledge acquisition, and insufficient depth of linguistic practice. The author concludes that combining mobile technologies with traditional teaching methods is necessary to achieve optimal results and develop sustainable language competencies.

Keywords: mobile learning, language practice, digital technologies, mobile applications, foreign language learning, autonomous learning, personalization, digital language pedagogy, innovative teaching methods

In the context of the rapid development of digital technologies, education is undergoing an active transformation that affects all levels and areas of learning. One of the most dynamically developing phenomena in modern pedagogical practice is mobile learning, which is based on the use of smartphones, tablets, and other portable devices for educational purposes. In the field of foreign language acquisition, mobile learning opens up new opportunities for organizing language practice, providing flexibility, interactivity, and access to authentic sources of information anytime and anywhere.

However, despite its obvious advantages, the use of mobile technologies in language education is associated with a number of methodological and psychological limitations. There is a growing need to critically evaluate the potential of mobile learning and to determine its optimal place within the system of language training. The purpose of this article is to consider mobile learning as a new form of language practice, to identify its pedagogical potential, and to outline the existing challenges that hinder the effective implementation of this approach [1].

Mobile learning represents a modern form of the educational process, implemented through the use of smartphones, tablets, and other portable devices. Unlike traditional teaching methods, it provides accessibility and flexibility, allowing students to study anytime and anywhere. In the field of foreign language learning, mobile learning opens new opportunities for practicing all aspects of language – from expanding vocabulary and improving listening skills to developing reading and writing abilities. It promotes the integration of language material into everyday life, making learning continuous and more natural.

One of the main advantages of mobile learning is its interactivity and multimedia nature. The use of audio, video, animations, and interactive tests stimulates cognitive processes and facilitates material acquisition. Applications that offer dialogues and simulations of real-life situations create conditions for developing communication skills and listening comprehension. Moreover, modern platforms can adapt to the student's level of knowledge, providing individualized tasks and recommendations, which enhances learning efficiency and allows students to focus on more challenging areas [2].

Mobile learning also fosters student autonomy. The ability to independently choose the time, pace, and format of study helps develop self-regulation skills and responsibility for the learning process. Gamified elements used in applications

increase motivation and engagement, encouraging regular practice and knowledge consolidation.

However, despite its clear advantages, mobile learning has certain limitations. Technical requirements, such as the need for a stable internet connection and modern devices, may restrict accessibility. Additionally, short mobile learning sessions can sometimes lead to superficial knowledge acquisition and insufficient depth of language skills. Psychological factors, including distractions and eye strain, can also reduce learning effectiveness. Finally, mobile applications cannot fully replace real communication with native speakers, which is essential for developing speaking skills and intercultural competence.

To overcome these limitations, mobile learning should be integrated with traditional teaching methods. Only the combination of interactive applications with face-to-face lessons, written assignments, and group discussions allows the full potential of mobile learning to be realized and ensures the development of sustainable language competencies [3].

Mobile learning has become an important component of modern language education, providing students with the opportunity to organize their learning process with maximum flexibility. Thanks to access to smartphones, tablets, and other portable devices, learners can practice a language not only within formal classes but also in everyday life, creating a continuous learning effect. This approach is particularly valuable for developing stable listening and speaking skills, as it allows students to regularly engage with authentic language materials such as podcasts, videos, dialogues, and news resources.

Interactivity and multimedia features of mobile applications play a key role in successful language acquisition. The use of video lessons, animations, interactive tasks, and simulations of real-life situations promotes active student engagement, stimulates cognitive processes, and enhances the effectiveness of material absorption. Many modern platforms offer adaptive algorithms that tailor content to the individual learner's level. This personalized approach helps students focus on challenging topics and allocate study time more efficiently.

Mobile learning also fosters autonomy and self-discipline. The ability to independently choose the pace and format of study allows students to take responsibility for their own learning. Additionally, gamification elements in applications – points, levels, achievements, and rankings – increase motivation and engagement, encouraging regular practice and consolidation of knowledge.

However, despite its clear advantages, mobile learning faces several limitations. Technical barriers include the need for a stable internet connection, modern devices, and appropriate software. Psychological factors, such as distractions, eye strain, and multitasking, can reduce concentration and learning effectiveness. Cognitive limitations manifest in the superficial acquisition of material: short mobile learning sessions sometimes fail to provide sufficient depth of understanding in grammar and complex lexical structures [4].

Special attention should be paid to the communicative aspect of learning. Although interactive chats and dialogues are available in applications, full spoken communication with native speakers and live interaction remain indispensable for developing speaking skills and intercultural competence. Therefore, mobile learning should not be considered a standalone method but rather a complement to traditional teaching methods, including face-to-face classes, written assignments, and discussion-based workshops.

Optimal integration of mobile learning with classical methods allows educators to maximize its potential while minimizing limitations. A comprehensive approach combines independent practice with teacher guidance, ensures systematic review and consolidation of knowledge, develops critical thinking skills, and builds confidence in using the language in real communicative situations.

Mobile learning is gradually becoming an integral part of modern language education, reflecting trends in the digitalization of pedagogy and the integration of technology into the learning process. Its key feature is the ability to combine formal and informal learning: students can complete tasks and practice a language not only in the classroom but also in everyday life. This approach creates conditions for continuous exposure to a foreign language, which is crucial for developing stable listening and speaking skills, as well as expanding vocabulary and mastering grammatical structures in a natural context [5].

The interactivity of mobile applications allows students to engage actively with the language. The use of multimedia materials, such as videos, podcasts, dialogue simulations, and interactive tests, stimulates cognitive and metacognitive processes, contributing to better understanding and retention of material. Modern platforms can adapt tasks to the learner's level, tracking progress and errors, which enables individualized learning and allows students to focus on areas that are challenging for them.

Additionally, mobile learning promotes the development of learner autonomy. Students learn to manage their study time, choose the most appropriate resources, and monitor their progress, which fosters self-discipline and responsibility. Built-in gamification elements, such as points, levels, achievements, and rankings, enhance motivation, turning the learning process into an engaging and regular experience. These elements not only increase engagement but also support skill consolidation through repeated practice in various formats.

Nevertheless, mobile learning has limitations. Technical and resource-related factors, such as the need for stable internet, modern devices, and appropriate software, can affect its effectiveness. Cognitive limitations may manifest as superficial knowledge acquisition during short learning sessions, which can impede a deep understanding of complex grammar and the expansion of active vocabulary. Psychological factors, including distractions, eye strain, and multitasking, can also reduce concentration and learning productivity [6].

Special attention should be given to communicative practice. Despite the availability of interactive dialogues and chats, mobile platforms cannot fully replace live communication with native speakers. Speaking practice, interactive discussions, and intercultural communication require face-to-face or live online interaction with instructors and other students. Therefore, mobile learning should be regarded as a complement rather than a replacement for traditional teaching methods.

Optimal integration of mobile technologies into the educational process involves combining independent work with applications, face-to-face classes, written assignments, and group discussions. This approach maximizes the potential of mobile learning, minimizes its limitations, and creates conditions for developing sustainable language competencies, critical thinking, and confident use of the language in real communicative situations.

References

1. Babansky, A.V. Tsifrovaya lingvodidaktika: teoriya i praktika / A.V. Babansky. – M.: Pedagogika, 2023. – 312 p.
2. Gusev, S.P. Informatsionnye tekhnologii v obuchenii inostrannym yazykam / S.P. Gusev. – SPb.: Piter, 2020. – 256 p.
3. Kuznetsova, E.V. Mobilnoe obuchenie v sovremennom yazykovom obrazovanii // Vestnik pedagogicheskikh tekhnologiy. – 2021. – №3. – P. 45–52.
4. Levin, M.A. Gamification i interaktivnye metody v yazykovom obuchenii / M.A. Levin. – M.: Akademiya, 2022. – 198 p.
5. Sharples, M., Taylor, J., Vavoula, G. A Theory of Learning for the Mobile Age // The Sage Handbook of E-learning Research. – London: Sage, 2022. – P. 221–247.
6. Kukulska-Hulme, A. Mobile-assisted language learning [Electronic resource] // ReCALL. – 2021. – Vol. 21, Issue 2. – URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/recall/article/mobile-assisted-language-learning/> (accessed 11.10.2025).

УДК 378.147:811.111:631.1

РОЛЬ МИКРООБУЧЕНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ АКТИВНОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА АНГЛОЯЗЫЧНЫХ АГРАРНЫХ ТЕРМИНОВ

Новохатская Ольга Эдуардовна

преподаватель кафедры иностранных языков, Белгородский государственный аграрный университет имени В.Я. Горина, г. Белгород, Россия,
olyakacher23@gmail.com

Аннотация. Современное аграрное образование сталкивается с вызовом быстрой адаптации к цифровым технологиям, интернационализации профессиональной коммуникации. Владение англоязычной терминологией, особенно в таких высокотехнологичных направлениях, как точное земледелие, становится условием профессиональной конкурентоспособности. Однако традиционные методы языковой подготовки не обеспечивают достаточной скорости и устойчивости усвоения специализированного словаря. Цель в рамках исследования – обосновать педагогический потенциал микрообучения в формировании активного словарного запаса англоязычных аграрных терминов и выявить дидактические условия его эффективного внедрения в профессионально-ориентированное обучение. Автор приходит к выводу, что использование микромодулей с элементами геймификации и сценарной отработки терминов обеспечивает значимое улучшение продуктивных языковых навыков и способствует переходу терминологии в активный словарь. Результаты работы представляют ценность для преподавателей английского языка в неязыковых вузах, методистов, разработчиков цифровых образовательных платформ, аграрных корпоративных центров.

Ключевые слова: аграрная лексика, активный словарь, геймификация, когнитивная психология, микрообучение, профессиональная коммуникация, терминология, цифровое образование

THE ROLE OF MICRO-TRAINING IN THE FORMATION OF THE ACTIVE VOCABULARY OF ENGLISH-LANGUAGE AGRICULTURAL TERMS

Olga E. Novokhatskaya

Lecturer, Department of Foreign Languages, Belgorod State Agricultural University named after V. Y. Gorin, Belgorod, Russia, olyakacher23@gmail.com

Abstract. Modern agricultural education faces the challenge of rapid adaptation to digital technologies and the internationalization of professional communication. Proficiency in English-language terminology, especially in high-tech fields such as precision agriculture, has become a prerequisite for professional competitiveness. However, traditional methods of language training do not provide sufficient speed and stability in mastering specialized vocabulary. The purpose of the study is to substantiate the pedagogical potential of microlearning in the formation of an active vocabulary of English-language agricultural terms and to identify the didactic conditions for its effective implementation in professional-oriented training. The author concludes that the use of micromodules with elements of gamification and scenario-based practice of terms significantly improves productive language skills and contributes to the transition of terminology

into an active vocabulary. The results of the work are of value for English teachers in non-linguistic universities, methodologists, developers of digital educational platforms, and agricultural corporate centers.

Keywords: agricultural vocabulary, active vocabulary, gamification, cognitive psychology, microlearning, professional communication, terminology, digital education

Введение

В условиях, когда глобальный агропромышленный комплекс переживает фазу интенсивных технологических преобразований и международного сотрудничества, владение специализированным англоязычным тезаурусом становится важнейшей компетенцией. Речь идёт о весьма значимом императиве для современного специалиста аграрной отрасли. Доступ к передовым научным изысканиям, сложной технической документации, эффективное участие в международных проектах требуют от профессионалов не пассивного узнавания, а деятельного и безошибочного применения соответствующей лексики. Ключевой областью, которая требует освоения сложной терминологии, является «Точное земледелие» (Precision Agriculture). Эта высокотехнологичная сфера включает в себя вокабуляр, связанный с сенсорными технологиями, аналитикой больших данных, процессами оптимизации ресурсов.

Целью исследования является обоснование роли микрообучения как высокоэффективного инструмента для формирования активного словарного запаса англоязычных аграрных терминов.

Задачи исследования: определить сущность и дидактические возможности микрообучения в процессе формирования активного словарного запаса англоязычных аграрных терминов; проанализировать особенности различных форматов (флешкарты, интерактивные тесты, короткие видео, инфографика) для закрепления профессиональной лексики; привести конкретные примеры реализации; сформулировать направления для дальнейших исследований, связанных с оценкой эффективности и стандартизацией методик в рассматриваемой сфере.

Материалы. При подготовке статьи использовались отечественные и зарубежные научные источники, где освещаются теоретические и прикладные аспекты. В основу легли работы Е.В. Воронцовой [1], где представлена система приёмов обучения лексике с использованием технологии микрообучения, И.Н. Кошелевой [2], исследующей его интеграцию в практику преподавания английского языка в неязыковом вузе. Информационно ценна публикация Ю.Н. Трифоновой и Е.С. Семеновой [3], в которой раскрываются механизмы формирования иноязычной лексической компетенции на основе микромодулей. Зарубежный контекст обеспечили изыскания J. Mathew [4] и S. Nair [5], где проведены экспериментальные сравнения эффективности характеризуемого формата в высшей школе, а также мета-анализ P. Prasittichok [5], в рамках которого оценено влияние микрообучения на развитие навыков

устной речи у изучающих английский язык. Материалы позволили обосновать научную достоверность выводов и подтвердить практическую результативность анализируемого направления при формировании активного словарного запаса специализированной аграрной лексики.

Методы: теоретический анализ (изучение научной литературы), сравнение, обобщение эмпирических данных (использование результатов экспериментальных изысканий и мета-анализа), контент-оценка (содержание микромодулей, используемых для обучения аграрной терминологии, выявление их дидактических особенностей), системный подход – рассмотрение микрообучения как комплексной педагогической технологии, где интегрируются когнитивные, технологические, мотивационные компоненты.

Результаты исследования

Под микрообучением принято понимать разновидность мобильного обучения, в рамках которого подразумевается получение знаний в виде коротких, быстрых, целенаправленных уроков, что сопряжено с постоянным повторением и постепенным усложнением материала [2, с. 184]. Совокупность занятий, невзирая на их дискретный характер, содействует формированию общей, полной картины изучаемой темы.

В целях результативного формирования активного словарного запаса в специфической аграрной сфере целесообразно задействовать форматы, обеспечивающие мультисенсорное восприятие и немедленную отработку, тем самым сокращая время между получением информации и ее продуктивным применением:

- флешкарты – служит идеальным инструментом для быстрого запоминания и обеспечения интервального повторения терминов, их дефиниций, контекстуальных примеров;
- интерактивные тесты – требуются для немедленной проверки и закрепления полученных знаний. С их помощью имитируются условия оперативного выбора или воспроизведения термина, что важно в реальной профессиональной коммуникации;
- короткие обучающие видео (длительность, как правило, не превышает 15 минут, и они должны быть посвящены одной конкретной теме либо термину, демонстрируя его применение в специализированном контексте);
- инфографика – применяется с целью обеспечения наглядного объяснения сложных аграрных процессов или идей, к примеру, принципов Precision Agriculture или пошагового алгоритма работы с новыми технологиями [1, с. 116; 3, с. 75].

Разработка микромодулей для аграрного профессионально-ориентированного обучения должна подчиняться строгим дидактическим требованиям, нацеленным на активацию лексики. Каждый модуль требуется

строго сфокусировать на одной ключевой терминологической единице или грамматической конструкции, необходимой для ее использования.

Также весьма значим принцип автономности – модули достаточно независимы, чтобы аграрный специалист мог обратиться к ним в момент возникновения острой профессиональной потребности, например, для быстрой проверки значения специфического термина перед его включением в технический отчет. Для обеспечения максимальной активации лексики целесообразно использовать сценарно-ориентированное обучение. Изучение терминов, сопряжённых с Precision Agriculture, должно проходить через короткие, реалистичные профессиональные кейсы. Уместно создать видеомодуль, который демонстрирует использование термина irrigation scheduling в диалоге между агрономом и инженером, после чего следует задание на составление аналогичной фразы либо рекомендательного письма.

Поскольку аграрный сектор, особенно высокотехнологичное земледелие, является технически сложной областью, успешное внедрение микрообучения обеспечивается синергией между освоением предметных навыков (хард-скиллов, то есть, терминов) и софт-скиллов.

С помощью накопленных эмпирических данных подтверждается высокая результативность микрообучения в процессе овладения специализированной лексикой. В экспериментальных исследованиях выявлено, что учащиеся, задействованные в соответствующих программах, продемонстрировали статистически значимо более высокие результаты в приобретении нового вокабуляра по сравнению с теми, кто получал традиционное обучение. Эти фундаментальные выводы служат надежным основанием для экстраполяции результативности методики на узкоспециализированный аграрный тезаурус [4, с. 13].

Наиболее весомые аргументы, посредством которых подтверждается роль микрообучения как инструмента активации словарного запаса, предоставляет анализ продуктивных навыков. Систематический обзор и мета-анализ, проведенный в 2023 году, был направлен на оценку влияния данного обучения на навыки говорения (продуктивный навык) среди студентов. В ходе анализа было отобрано 10 исследований с общей выборкой N=743. Полученные результаты помогли зафиксировать статистически значимое и высоко выраженное превосходство микрообучения над привычными лекциями в развитии продуктивных языковых навыков [5, с. 525].

Для обеспечения масштабной и действенной интеграции характеризуемого формата в профессиональную подготовку аграрных специалистов требуется применение специализированных платформ управления (Microlearning Management Platforms, MLM). Эти корпоративные системы, предназначенные для отделов развития персонала, должны обеспечивать доступ к сфокусированному образовательному контенту (микро-

курсам, тестам), который органично вписывается в ежедневный рабочий процесс.

Для того, чтобы стимулировать специалистов к частому и добровольному повторению материала, что очень важно для перехода лексики в активный запас, системы MLM опираются на функции геймификации. Включение системы баллов, достижений, наград обеспечивает мощную внешнюю мотивацию.

Игровые механики выступают в качестве технологического «посредника» между необходимостью интервального повторения и поддержанием высокой вовлеченности обучающегося, помогая преодолевать традиционную апатию к заучиванию. Если MLM-система (к примеру, eFront или iSpring Market) отслеживает прогресс и вознаграждает пользователя за быстрое и точное использование аграрных терминов в интерактивных заданиях, это, во-первых, содействует поддержанию высокого уровня концентрации, что особенно актуально в условиях сокращенного до 8 секунд внимания), а во-вторых, обеспечивает частое обращение к модулям. Эта частота является ключевым фактором, посредством которого гарантируется автоматизация использования словарного запаса.

В микрообучении задействуют следующие механизмы, которые особенно значимы для усвоения специализированной терминологии (таблица 1).

Таблица 1

**Примеры реализации микрообучения в освоении аграрной лексики
(составлено автором)**

Направление	Описание	Пример
1. Фокусировка на конкретной тематике	Вместо изучения длинного списка слов, микроурок концентрируется на 3-5 взаимосвязанных терминах или одной грамматической конструкции с аграрной лексикой. Это сказывается на снижении когнитивной нагрузки и улучшении запоминания.	Урок на 5 минут, посвященный только терминам, связанным с почвой (Soil Science): Term – Tillage (Обработка почвы) Term – Soil degradation (Деградация почвы) Term – Crop rotation (Севооборот) Задание – сопоставить термин с его определением и выбрать правильное слово для заполнения предложения: To prevent soil degradation , farmers often use crop rotation instead of continuous tillage .
2. Повторение с интервалами	Короткие, ежедневные сессии с использованием терминов в различных контекстах предотвращают забывание, переводят пассивный запас в активный, доступный для быстрого использования в речи или письме (например, при чтении технической документации, общении с иностранными коллегами).	Приложение или чат-бот отправляет ежедневное уведомление. День 1 – изучение терминов Fertilizer (Удобрение), Pesticide (Пестицид), Herbicide (Гербицид). День 3 – тест с выбором: Which substance is used to control weeds ? (Ответ: Herbicide). День 7 – карточка-задание – Перевести фразу «Внесение минеральных удобрений» (Answer: Application of mineral fertilizers).

окончание таблицы 1

3. Контекстуализация и немедленное применение	Уроки представлены терминами сразу в профессиональных ситуациях и документах, а не просто в отвлеченных предложениях, что тренирует навык их активации в реальном аграрном контексте.	Кейс, посвященный зерновым культурам (Cereal Crops). Сценарий – Вы смотрите прогноз урожайности. Термины – Yield (Урожайность), Sowing (Посев), Harvest (Уборка). Задание – прослушать аудиофрагмент или прочитать короткий аграрный отчет и ответить на вопрос, используя изученные термины: What is the projected yield per hectare for the next harvest ?

Итак, микрообучение предоставляет сфокусированный и управляемый подход к освоению узкой, высокоспециализированной лексики, позволяя аграрным специалистам оперативно включать новые термины в свой активный профессиональный словарь.

Невзирая на очевидную результативность микрообучения, следует признать ограничения, связанные с недостатком узкоспециализированных эмпирических исследований, ориентированных исключительно на аграрный профессионально-ориентированный вектор. Существенная гетерогенность, которая отмечается в мета-анализах, указывает на необходимость последующей валидации методик.

В качестве перспективных ориентиров для дальнейших изысканий уместно предложить:

- разработку и внедрение стандартизированной, сценарий-ориентированной методики оценки уровня активации аграрного словарного запаса после завершения курсов микрообучения;
- детальное изучение влияния специфических форматов (например, контент в стиле социальных сетей) на закрепление и беглость использования терминов в долгосрочной перспективе, включая оценку времени удержания активного запаса;
- проведение анализа экономической эффективности внедрения MLM-систем в крупных агрохолдингах.

Выводы

Проведенный анализ показывает, что микрообучение является высокоэффективной и научно обоснованной методологической стратегией для формирования активного словарного запаса англоязычных аграрных терминов. Его результативность опирается на сочетание нескольких фундаментальных факторов, с помощью которых решаются ключевые дидактические и когнитивные проблемы современного профессионального обучения.

Так, применение принципов когнитивной психологии позволяет свести к минимуму нагрузку, тем самым освобождая ресурсы рабочей памяти для глубокого и точного усвоения сложной профессиональной лексики. Сама методика адаптируется к современным условиям, в том числе, к сокращенному

времени концентрации внимания и высокой профессиональной мобильности (концепция обучения «на ходу»). Наличие убедительных количественных данных, в частности, высокий стандартизированный эффект, подтверждает значительное превосходство микромодулей в развитии продуктивных языковых навыков, что служит прямым доказательством способности метода активировать терминологический запас и переводить его в рабочее состояние.

Список использованных источников

1. Воронцова, Е. В. Система приемов по обучению лексике иностранного языка с использованием технологии микрообучения / Е. В. Воронцова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2025. – № 6. – С. 113-126. – DOI 10.24412/2304-120X-2025-11108. – EDN FWXZMP.
2. Кошелева, И. Н. Интеграция принципов микрообучения в практику преподавания английского языка в неязыковом вузе / И. Н. Кошелева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2024. – № 12. – С. 183-198. – DOI 10.24412/2304-120X-2024-11209. – EDN EJUKKY.
3. Трифонова, Ю. Н. Формирование иноязычной лексической компетенции на основе микрообучения / Ю. Н. Трифонова, Е. С. Семенова // Человек. Социум. Общество. – 2024. – № 6. – С. 73-78. – EDN VRKAQY.
4. Mathew, J. Microlearning and Learning Performance in Higher Education: A Post-Test Control Group Study / J. Mathew, S. Nair // Journal of Learning for Development. – 2024. – No. 11(1). – Pp. 1-14. – DOI 10.56059/jl4d.v11i1.752.
5. Prasittichok, P. The Effects of Microlearning on EFL Students' English Speaking: A Systematic Review and Meta-Analysis / P. Prasittichok // International Journal of Learning Teaching and Educational Research. – 2024. – No. 23(4). – Pp. 525-546. – DOI 10.26803/ijlter.23.4.27.

УДК 811.11-112

РАЗВИТИЕ ПРЕДМЕТНЫХ ЗНАНИЙ В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ (НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ)

Пьянова Марина Валерьевна

к. филол. н., доцент, и.о. заведующего кафедрой иностранных языков,
РАНХиГС при Президенте РФ, г. Москва, Россия, pyanova@ranepa.ru

Аннотация. Статья акцентирует важность укрепления предметных знаний в эпоху широкого доступа к интернету и искусственному интеллекту. Несмотря на популярность развития «мягких навыков», таких как критическое мышление и творческое решение проблем, ведущие исследователи подчеркивают фундаментальную роль глубоких предметных знаний для качественного обучения. Предлагаемая интеграция модели 4C/ID в курсы английского языка для профессиональных целей помогает оптимизировать когнитивную нагрузку и связывать теорию с практикой. Рассматриваются эффективные методики обучения, включая проектный подход, проблемно-ориентированное и контекстное обучение, а также использование ИКТ и индивидуализация образования. Рассматриваемый баланс знаний и навыков должен способствовать обеспечению эффективного образования в области обучения иностранным языкам в современных условиях.

Ключевые слова: предметные знания, когнитивная нагрузка, критическое мышление, долговременная память, рабочая память, релевантные знания, дедуктивный подход, педагогическая поддержка

DEVELOPMENT OF SUBJECT KNOWLEDGE IN THE ERA OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE FOR NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS (IN ENGLISH CLASSES FOR PROFESSIONAL PURPOSES)

Marina V. Pyanova

CSc in Philology, Associate Professor, Acting Head of the Department of Foreign Languages, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia, pyanova@ranepa.ru

Abstract. The article emphasizes the importance of strengthening subject-specific knowledge in an era of widespread access to the internet and artificial intelligence. Despite the popularity of developing "soft skills" such as critical thinking and creative problem-solving, leading researchers highlight the fundamental role of deep subject-specific knowledge for effective learning. The proposed integration of the 4C/ID model into English courses for professional purposes helps optimize cognitive load and connect theory with practice. Effective teaching methods are explored, including project-based learning, problem-solving, and contextual learning, as well as the use of ICT and individualized education. The balance of knowledge and skills under consideration should contribute to providing effective education in the field of foreign language teaching in modern conditions.

Keywords: subject knowledge, cognitive load, critical thinking, long-term memory, working memory, relevant knowledge, deductive approach, pedagogical support

В современном мире вопрос о необходимости укрепления предметных знаний у учащихся, даже в условиях повсеместного доступа к интернету и поддержке искусственного интеллекта, остается чрезвычайно важным. Обладание глубокими знаниями в конкретной области позволяет человеку мыслить более продуктивно, решать комплексные задачи и лучше понимать прочитанный материал.

Сегодня распространено мнение, что нагружать студентов множеством фактов и данных утратило смысл – количество накопленных знаний к XXI веку столь велико, что запомнить их все невозможно, а благодаря интернету любая важная информация доступна за считанные минуты [3]. В связи с этим акцент смещается на развитие навыков критического мышления, анализа данных, умения сопоставлять информацию и творческого подхода – так называемых «мягких навыков» или soft skills [4].

Тем не менее, известные исследователи образовательно-педагогической сферы, такие как профессор педагогической психологии Открытого университета (Нидерланды) Пол Киршнер, автор концепции 4C/ID, который подробно описывает, как проектировать учебный процесс с учётом когнитивных нагрузок, а также профессор Мельбурнского университета Джон Хэтти, автор масштабного исследования «Visible Learning», категорически не разделяют эту точку зрения [6]. Их работы подчеркивают фундаментальную значимость предметных знаний, аккуратно выстроенных в учебной программе, для качественного обучения.

В 2025 году вместе с коллегами они выпустили книгу «Developing Curriculum for Deep Thinking. The Knowledge Revival» [5], где подробно аргументируют, почему предметные знания являются неотъемлемой частью обучения и как строить образовательные программы, делая акцент на глубине понимания.

1: Роль предварительных знаний в эффективном мышлении

Исследования показывают, что наличие хорошо закрепленных предметных знаний в долговременной памяти снижает нагрузку на рабочую память при выполнении когнитивных задач. Это значит, что хорошо подготовленный студент с широкими знаниями способен быстрее и точнее решить задачу в знакомой области, чем новичок. Рабочая память, ограниченная в объёме, одновременно удерживает только несколько информационных единиц, и если необходимая информация быстро извлекается из долговременной памяти, это облегчает обработку новой информации.

2: Качество предварительных знаний важнее количества

Не все знания приносят одинаковую пользу, поэтому важно не столько количество изученного материала, сколько своевременная активация релевантных знаний и их согласованность с новыми сведениями. Преподаватель должен помогать студентам вспомнить важные для текущей

задачи знания и избегать активации нерелевантных фактов, которые только отнимают умственные ресурсы.

3: Связь когнитивных навыков с предметной областью

Формирование таких навыков, как критическое мышление и решение проблем, не может происходить в отрыве от содержимого предмета. Мыслительные процессы тесно связаны с тем, о чём именно думает студент, и успешное применение когнитивных стратегий требует знакомства с областью и практикой на характерных для неё задачах.

4: Предварительные знания и понимание прочитанного

Развитие читательской грамотности включает навыки распознавания слов и глубинного понимания языка, что достигается за счет прочных связей между произношением, написанием и значением слов, а также богатого словарного запаса. Для полноценного понимания текста студент должен знать не менее 95-98% слов, встречающихся в нем. Знания помогают конструировать смысл прочитанного, связывая новые идеи с уже известным опытом.

5: Оптимизация подачи учебного материала

Исследования показывают, что наиболее эффективным является дедуктивный подход – сначала теоретическое объяснение и разбор примера, затем самостоятельное решение задачи. Индуктивный метод с поддержкой (предварительный алгоритм решения + задача + лекция) также дает хорошие результаты, а работа без подготовки и примеров – наименее эффективна. Важна педагогическая поддержка в форме чётких инструкций и алгоритмов, особенно при проблемно-ориентированном обучении [8].

Концепция «productive failure» предполагает, что ошибка на ранних этапах знакомства с новой задачей способствует лучшему усвоению материала, если педагог организует объяснение, разбирающее гипотезы и ошибки студентов, при этом общение происходит в форме диалога, а не односторонней лекции [9].

Таким образом, в эпоху искусственного интеллекта и обилия информации именно глубокие предметные знания, сочетание методик обучения и развитие когнитивных и мягких навыков обеспечивают успешный образовательный процесс у студентов неязыковых вузов на занятиях по английскому языку для профессиональных целей [2].

Наиболее эффективные методики преподавания для формирования предметных знаний включают ряд проверенных приемов и техник, основанных на современных исследованиях [1]. Вот некоторые из них:

1. Метод проектов

Обучение строится вокруг реальных задач и проектов, близких к будущей профессии студентов. Работа над проектами развивает комплексные компетенции, включающие предметные знания, творческие и коммуникативные навыки, способность решать нестандартные задачи.

Преимущества: развитие самостоятельности, инициативности, ответственности, интереса к предмету.

Пример реализации: организация проектной работы по созданию презентации технического устройства на английском языке, связанной с профилем специальности.

2. Проблемно-ориентированное обучение

Формирование знаний происходит путем постановки и разрешения учебно-проблемных ситуаций. Студенты решают реальные или смоделированные задачи, которые заставляют задуматься и углубляться в изучение материала.

Преимущества: стимулирует активность и творчество, формирует устойчивые знания и навыки.

Пример реализации: обсуждение возможных путей модернизации оборудования на предприятии, составление отчета о проведенных изменениях на английском языке.

3. Контекстное обучение

Теоретические знания преподносятся в тесной связи с реальной жизнью и профессиональным применением. Студенческие задания формируются на основе примеров из индустрии, бизнеса, науки.

Преимущества: создает связь между абстрактными знаниями и практической деятельностью, повышает мотивацию.

Пример реализации: выполнение кейсов по выбору технологического решения на англоязычных конференциях.

4. Использование ИКТ и мультимедийных технологий

Применение электронных образовательных ресурсов, виртуальных лабораторий, симуляторов и интерактивных упражнений обеспечивает наглядность и эмоциональную привлекательность занятий.

Преимущества: повышает интерес и вовлеченность студентов, облегчает восприятие сложного материала.

Пример реализации: проведение веб-квестов, использование специализированного программного обеспечения для моделирования процессов.

5. Интерактивные методы обучения

Организация диалогов, дискуссий, дебатов, деловых игр способствует активному участию студентов в образовательном процессе, расширяя рамки пассивного слушания.

Преимущества: развивает навыки коммуникации, убеждения, командной работы, критического мышления.

Пример реализации: проведение ролевой игры по обсуждению преимуществ и недостатков различных технологий на английском языке.

6. Фронтальное преподавание с элементами обратной связи

Традиционное фронтальное преподавание дополняется регулярной обратной связью от преподавателя и студентов друг другу. Проверяются знания, исправляются ошибки, обеспечивается индивидуальный подход.

Преимущества: гарантирует контроль и коррекцию знаний, поддерживает мотивацию студентов.

Пример реализации: тестирование знаний по пройденному материалу, коллективное обсуждение правильных и неправильных ответов.

7. Индивидуализация и дифференциация обучения

Учёт индивидуальных особенностей и потребностей студентов позволяет каждому продвигаться в изучении предмета на своей скорости и в удобной форме.

Преимущества: удовлетворяет потребности студентов разного уровня подготовки, усиливает уверенность в себе.

Пример реализации: разработка индивидуальных планов обучения, включение специальных модулей для продвинутых студентов.

8. Организация исследовательских и творческих заданий

Создание собственных разработок, эксперименты, научно-практические конференции обеспечивают развитие исследовательских способностей и творческого потенциала.

Преимущества: вырабатывает привычку к самостоятельному поиску и обработке информации, укрепляет базовые знания.

Пример реализации: написание статей, рефератов или отчетов по научным публикациям на английском языке.

Выбор той или иной методики определяется спецификой дисциплины, особенностями контингента студентов и возможностями преподавателя. Наиболее эффективный подход – комбинирование различных методов, исходя из цели и содержания курса [3].

Для эффективной интеграции методов модели 4C/ID (Four-Component Instructional Design) в курс английского языка для профессиональных целей у студентов неязыковых вузов можно использовать следующий подход, базирующийся на основных принципах и компонентах этой модели:

1. Анализ предметной области и формулирование учебных задач

Начните с глубокого изучения профессиональной области, связанной с вашей преподавательской практикой, и выделите ключевые навыки и знания, необходимые студентам для успешной коммуникации на английском языке в профессиональной среде. Затем сформулируйте учебные задачи, которые отражают реальные профессиональные ситуации и требуют применения этих знаний и навыков.

2. Проектирование учебных материалов с учетом когнитивной нагрузки

Создайте учебный контент, который будет соответствовать принципам когнитивной нагрузки: разбивайте материал на логические модули,

обеспечивайте постепенное усложнение задач и избегайте перегрузки студентов слишком объемными или сложными информационными блоками. Используйте реальные кейсы, тексты, аудиовизуальные материалы и практические задания, релевантные профессиональной сфере.

3. Использование четырех компонентов обучения

Учебные задачи (Learning tasks): Организуйте учебный процесс вокруг практических заданий, максимально приближенных к реальным профессиональным ситуациям (например, составление отчета, ведение переговоров, подготовка презентации на английском).

Поддерживающие инструкции (Supportive information): Предоставляйте студентам теоретическую базу, объяснения и стратегии решения задач, которые помогут им понять и освоить новые знания.

Оперативные инструкции (Procedural information): Обеспечьте пошаговые алгоритмы выполнения типовых профессиональных задач или использование специализированной лексики и грамматических структур.

Практика выполнения (Part-task practice): Включите упражнения, направленные на автоматизацию базовых навыков, как, например, повторение профессиональной терминологии или формальных выражений.

4. Последовательность обучения

Постройте курс таким образом, чтобы учащиеся сначала получили понимание общей теории и примеров, затем применяли полученные знания в конкретных задачах, а потом закрепляли умения через практические упражнения. Такой дедуктивный подход доказал свою эффективность для снижения когнитивной нагрузки и повышения усвоения материала.

5. Поддержка и обратная связь

Обеспечьте постоянную педагогическую поддержку, включающую разъяснения, подсказки, а также регулярную обратную связь по выполненным заданиям. Это поможет студентам корректировать ошибки и повышать уровень владения профессиональным английским.

6. Индивидуализация и адаптация

Учитывайте разные уровни подготовки учащихся, предоставляя дифференцированные задания и дополнительные ресурсы для самоподготовки, что способствует более глубокому освоению языка и профессиональных навыков.

Таким образом, внедрение методики 4C/ID (Таблица 1) позволяет структурировать обучение вокруг реальных профессиональных задач и обеспечить сбалансированное усвоение материала с учетом особенностей когнитивных процессов студентов. Это способствует развитию как предметных знаний, так и комплексных навыков владения английским языком в профессиональном контексте.

Таблица 1

Пример внедрения 4C/ID в курс

Компонент 4C/ID	Пример в курсе английского для профессиональных целей
Учебные задачи	Подготовка устного доклада или письменного отчета по профессиональной теме
Поддерживающие инструкции	Объяснение лексики, грамматики и принципов делового общения
Оперативные инструкции	Алгоритм ведения деловой переписки, структура презентации
Практика выполнения	Упражнения с повторением ключевых фраз, моделирование переговоров

Какие именно знания и навыки нужны тем, кто учится в современную эпоху, это отдельный важный вопрос, ответ на который зависит от того, какая цель ставится перед образованием [7]. Ситуация осложняется ещё и тем, что будущее непредсказуемо, и решение, кажущееся подходящим сегодня, станет неактуальным завтра. Как отмечают авторы книги, поиск этого ответа – бесконечный процесс и предмет для общественных дискуссий.

Список использованных источников

1. Гудвин, Р. и др. Инновационные методы обучения и развитие критического мышления / Р. Гудвин и соавт. – New York: Springer, 2018. – С. 34-56.
2. Мельник, А. Разработка учебных программ для профессиональной коммуникации на английском / А. Мельник. – Москва: Юрайт, 2021. – С. 55-77.
3. Свенсон, П. Образовательные стратегии и когнитивные нагрузки / П. Свенсон. – London: Routledge, 2019. – С. 75-98.
4. Черных, А. Мягкие навыки (soft skills) и их роль в современном образовании / А. Черных. – Санкт-Петербург: Питер, 2012. – С. 101-123.
5. Kirschner, P. A., & van Merriënboer, J. J. G. (2025). Developing Curriculum for Deep Thinking. The Knowledge Revival. – Amsterdam: Netherlands Open University Press, 2025. – С. 45-67.
6. Hattie, J. (2025). Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement (Updated Edition). – Melbourne: University of Melbourne Publishing, 2025. – С. 12-89.
7. Merrill, M. D. (2002). First principles of instruction. Educational Technology Research and Development, 50(3). – С. 43-59.
8. Clark, R. C., Nguyen, F. & Sweller, J. (2006). Efficiency in Learning: Evidence-Based Guidelines to Manage Cognitive Load. – С.78-85.
9. Sinha, Tanmay & Kapur, Manu. Productive Failure in Problem Solving. Springer, 2023. – С. 55-68.

УДК 372.881.111.1

О РЕЗУЛЬТАТАХ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ИЗУЧАЮЩЕМУ ЧТЕНИЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ ГИПЕРТЕКСТОВ

Рудаковская Виктория Александровна

преподаватель-стажер, кафедра иноязычного речевого общения, Белорусский
государственный университет иностранных языков, г. Минск, Беларусь,
rudakovskayavictoria@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются результаты апробации разработанных автором комплекса заданий, направленных на развитие умений изучающего чтения интерактивных гипертекстов на иностранном языке. Проведенное в экспериментальной группе обучение показало значительный прирост целевых показателей прогностических, аналитических, интегративных, аксиологических и семантизирующих умений изучающего чтения интерактивных гипертекстов, что подтверждает эффективность комплекса заданий.

Ключевые слова: цифровое чтение, английский язык, интерактивный гипертекст, изучающее чтение, цифровое учебное взаимодействие

ON THE RESULTS OF EXPERIMENTAL LEARNING OF READING FOR DETAIL OF INTERACTIVE HYPERTEXTS

Viktoria A. Rudakovskaya

Trainee Lecturer, Department of Foreign Language Communication, Belarusian State
University of Foreign Languages, Minsk, Belarus, rudakovskayavictoria@gmail.com

Abstract. The article examines the effectiveness of a set of tasks created by the author, aimed at developing of reading for detail skills with interactive hypertexts in a foreign language. The learning conducted in the experimental group revealed a significant increase in the target indicators of students' prognostic, analytical, integrative, axiological, and semantic skills in reading for detail of interactive hypertexts, which confirms the effectiveness of the set of tasks.

Keywords: digital reading, English language, interactive hypertext, reading for detail, digital learning interaction

На современном этапе развития системы образования Республики Беларусь наблюдается активное внедрение информационно-коммуникационных технологий, которые открывают новые возможности для реализации личностного и познавательного потенциала обучающихся. В этом контексте особое место занимают интерактивные гипертексты, которые отличаются нелинейной организацией, мультимодальным характером и интерактивностью. Несмотря на возрастающее внимание исследователей к проблематике цифрового чтения, вопрос обучения изучающему чтению интерактивных гипертекстов на иностранном языке остается недостаточно разработанным, что и предопределяет актуальность данного исследования. Под интерактивными гипертекстами в нашем исследовании понимаются информационные структуры, которые включают несколько семиотических

кодов и способны функционировать как интегрированное коммуникативное целое, формируя единую смысловую структуру.

Цель данной статьи и нашего исследования состоит в подтверждении обоснованности использования интерактивных гипертекстов в обучении изучающему чтению на иностранном языке и проверке гипотезы о том, что такое обучение будет эффективным при соблюдении ряда условий:

- 1) конструирования интерактивных гипертекстов в оболочке специализированного ресурса;
- 2) проектирования интерактивных гипертекстов с включением в них ориентировочного, аналитического и интерпретационного блоков;
- 3) организация целенаправленного учебного взаимодействия учащихся с содержанием каждого блока;
- 4) использования комплекса заданий, соотносящихся с блоками гипертекста и направленных на развитие умений изучающего чтения.

Методы исследования включали анализ и обобщение научной литературы по проблематике исследования, сравнительный анализ существующих классификаций цифровых образовательных инструментов, выделение и систематизацию целевых умений изучающего чтения интерактивных гипертекстов, а также моделирование макета гипертекстовых учебных страниц. Среди эмпирических методов исследования использовались экспериментальное обучение и анкетирование обучающихся. Обработка и интерпретация полученных данных осуществлялись с применением количественного и качественного анализа результатов экспериментального обучения. Проверка эффективности осуществлялась среди учащихся старших классов учреждений общего среднего образования с целью дальнейшего масштабирования макета учебных страниц интерактивного гипертекста в учреждениях высшего образования.

На подготовительном этапе исследования были сформулированы цель и задачи экспериментального обучения, разработаны учебные материалы: интерактивные гипертексты, сопутствующие цифровые дидактические материалы, комплекс заданий для развития умений изучающего чтения интерактивных гипертекстов, а также определены неварьируемые и варьируемые условия проведения экспериментального обучения. Неварьируемыми условиями выступали: исходный уровень понимания иноязычного текста (полнота, точность, глубина), численный состав участников (9 учащихся в контрольной и 10 – в экспериментальной группе), используемые интерактивные гипертексты и тематика занятий в соответствии с календарно-тематическим планированием. Варьируемыми условиями для экспериментальной группы являлись: комплекс заданий, направленный на развитие умений изучающего чтения интерактивных гипертекстов, и организация учебного взаимодействия в оболочке цифрового инструмента NowComment.

Для обеспечения достоверности и объективности результатов экспериментального обучения были разработаны критерии оценки уровня развития умений изучающего чтения интерактивных гипертекстов. К числу основных критериев относились: адекватность выбора цифровых инструментов учебного взаимодействия, точность, полнота и глубина понимания содержания интерактивного гипертекста. Кроме того, учитывалось развитие следующих специфических умений изучающего чтения интерактивных гипертекстов: структурировать информацию, представленную в цифровом виде; устанавливать связи между различными элементами гипертекста в условиях нелинейной пространственной организации гипертекста; осуществлять учебное взаимодействие друг с другом и с гипертекстом в цифровой среде; выбирать оптимальные способы работы с вербальными и невербальными компонентами гипертекста; оценивать достоверность и релевантность представленной в гипертексте информации в контексте изучаемого проблемного поля; аннотировать гипертекст, используя цифровые инструменты; осуществлять трансформацию полимодального текста.

С целью выявления значимости использования цифровых текстов в процессе развития умений изучающего чтения интерактивных гипертекстов на английском языке было проведено анкетирование среди 91 учащегося X классов гимназии № 29 г. Минска в течение 2023/2024 и 2024/2025 учебных годов. Согласно результатам, 48% респондентов регулярно читают тексты на иностранном языке, что подтверждает актуальность выбранного направления. Среди литературных жанров наибольший интерес вызывают детективы, произведения в жанре фэнтези и хоррора, а тематические предпочтения были сосредоточены на науке, культуре, искусстве и географии. 13% опрошенных указали на отсутствие интереса к чтению текстов на иностранном языке, объясняя это языковыми и социокультурными трудностями. Значительная часть участников предпочитала цифровой формат текста: 71% активно использовали гиперссылки для получения дополнительной информации, в то время как 29% редко или не использовали данную возможность, аргументируя свой выбор нерелевантностью или рекламным содержанием гиперссылок. Уровень понимания прочитанного текста на английском языке оценивался респондентами как высокий: 66% респондентов отметили, что считают свое понимание содержания текста хорошим, оценивая свои умения изучающего чтения в диапазоне 3–5 баллов по 6-балльной шкале.

Апробация разработанных нами цифровых дидактических материалов проводилась в рамках экспериментальной проверки эффективности макета учебных страниц интерактивного гипертекста в условиях экспериментального обучения. Участниками стали 19 учащихся X класса, изучающие английский язык на повышенном уровне. Обучение осуществлялось в естественных условиях образовательного процесса на базе гимназии № 29 г. Минска. Диагностирующий срез был представлен в цифровом формате в виде онлайн-

документа и содержал задания, соотносящиеся с этапами последовательности действий учителя и учащихся при обучении изучающему чтению интерактивных гипертекстов на иностранном языке: ориентировочным, аналитическим и интерпретационным. На ориентировочном этапе участниками экспериментальной группы выполнялись прогностические, семантизирующие и аналитические задания; аналитический этап предполагал выполнение репродуктивного и аналитического заданий. На интерпретационном этапе участникам предлагалось выполнить аксиологическое, интерпретационное и интегративное задания. Результаты диагностирующего среза свидетельствовали о недостаточном уровне развития умений изучающего чтения интерактивных гипертекстов. При взаимодействии с гипертекстом у участников наблюдались следующие трудности: неточности при прогнозировании содержания гипертекста, фрагментарное понимание структуры гипертекста, сложности в обосновании собственных суждений, ограниченное перефразирование элементов гипертекста и частичная или отсутствующая интеграция содержания при создании мультимедийного контента.

Экспериментальное обучение проводилось в мае 2025 года в контрольной и экспериментальной группах в рамках темы «Моя Беларусь». Участникам экспериментальной группы были разъяснены цели и задачи обучения, а также проведён инструктаж по использованию цифрового ресурса NowComment, поскольку в нем были сконструированы учебные страницы гипертекста. В каждом блоке макета (ориентировочного, аналитического, интерпретационного) задания распределялись по функциональным видам в соответствии с этапами развития умений изучающего чтения [1, с. 43]. Задания *ориентировочного* блока обеспечивали возможность учебного взаимодействия учащихся друг с другом и с гипертекстом для преодоления языковых, смысловых и социокультурных трудностей, а также мотивации учащихся и активизации фоновых знаний. Выполнение заданий *аналитического* блока предполагало самостоятельное структурирование информации учащимися, выстраивание логических связей между элементами гипертекста и проверку полноты и точности понимания содержания гипертекста с использованием инструментов аннотирования. Задания *интерпретационного* блока были направлены на развитие у учащихся умений оценивать, обобщать и интерпретировать информацию, а также трансформировать полимодальный текст, создавая собственное понимание содержания текста и смысловых связей между его элементами. В контрольной группе обучение проводилось с использованием того же учебного материала, однако выполнение заданий осуществлялось в традиционном формате и не включало цифрового взаимодействия учащихся.

По завершении экспериментального обучения был организован контрольный срез, целью которого являлась итоговая оценка уровня развития умений изучающего чтения интерактивного гипертекста в контрольной и

экспериментальной группах. Контрольный срез включал задания, аналогичные диагностирующему, и позволял оценить адекватность выбора цифровых инструментов учебного взаимодействия, точность, полноту и глубину понимания текста. Каждый из выделенных критериев оценки умений изучающего чтения соотносится с определёнными их группами. Так, адекватность выбора цифровых инструментов учебного взаимодействия отражает развитие технических и прогностических умений. Точность понимания связана с семантизирующими и аналитическими умениями. Полнота понимания отражает репродуктивные и аксиологические умения. Глубина понимания связана с интерпретационными и интегративными умениями.

Сравнительный анализ результатов диагностирующего и контрольного срезов в экспериментальной группе показал, что учащиеся продемонстрировали значительный относительный прирост выделенных показателей в ходе выполнения заданий, направленных на развитие прогностических, аналитических и интегративных умений – на 83%, а также аксиологических умений – на 62%. Незначительное улучшение было зафиксировано при выполнении заданий, направленных на развитие семантизирующих умений (13%), в то время как прироста репродуктивных умений не наблюдалось. Отсутствие выраженного прироста в уровне развития семантизирующих и репродуктивных умениях, вероятно, связан с изначально высоким уровнем их сформированности, что ограничило потенциал последующего развития. Общий прирост результативности в экспериментальной группе по итогам экспериментального обучения составил 21%, что свидетельствует о положительной динамике в развитии целевых групп умений изучающего чтения интерактивных гипертекстов. В контрольной группе, где не проводилось экспериментальное обучение с использованием интерактивных гипертекстов, зафиксирован незначительный прирост целевых умений – всего 3%, что указывает на минимальную положительную динамику. Так, незначительные изменения наблюдались при выполнении заданий, направленных на развитие прогностических (14%), аналитических (11%) и интерпретационных (33%) умений. Вместе с тем, по заданиям, ориентированным на развитие репродуктивных, аксиологических и интегративных умений, отмечено снижение результативности. Выявленные изменения находятся в пределах допустимой статистической погрешности, обусловленной индивидуальными особенностями учащихся, внешними условиями выполнения заданий и другими неконтролируемыми переменными.

Проведённое экспериментальное обучение позволило зафиксировать выраженные положительные изменения в экспериментальной группе по всем исследуемым критериям. Наибольший прирост наблюдался по критерию глубины понимания (21%). Существенные улучшения также отмечены по критериям полноты понимания (12%), точности понимания (11%) и

адекватности выбора цифровых инструментов учебного взаимодействия (11%). В контрольной группе приросты по критериям точности и глубины понимания составили соответственно 3% и 1%, что значительно ниже показателей экспериментальной группы, а по остальным критериям изменений не наблюдалось. Низкий уровень приростов в контрольной группе, вероятнее всего, обусловлен случайными колебаниями и рассматривается в пределах допустимой погрешности.

Таким образом, результаты экспериментального обучения подтверждают гипотезу исследования о том, что развитие умений изучающего чтения интерактивных гипертекстов протекает более эффективно при внедрении разработанного макета учебных страниц, включающего ориентировочный, аналитический и интерпретационный блоки. Сочетание этих блоков с синхронными и асинхронными формами учебного взаимодействия, а также использование комплекса заданий, соотносящегося с задачами каждого блока, обеспечивает эффективность применения макета для развития умений изучающего чтения интерактивных гипертекстов на иностранном языке.

Список использованных источников

1. Рудаковская, В. А. Гипертекст как средство развития у обучающихся умений изучающего чтения на английском языке / В. А. Рудаковская // Человек - язык - компьютер. Формальное в неформальном.: Сборник научных статей по результатам II Научно-практической (заочной) конференции с международным участием, Москва, 07 ноября 2024 года. – Москва: Московский государственный лингвистический университет, 2025. – С. 41-46. – EDN LFSWFL.

УДК 811.113

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К АВТОМАТИЗИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ ОТРАСЛЕВЫХ ТЕКСТОВ: ПРОБЛЕМЫ КАЧЕСТВА И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ТЕХНОЛОГИЙ

Рябчикова Вера Георгиевна

ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, smirnovaverochka@mail.ru

Аннотация. В статье представлены основные перспективные направления научных исследований в области автоматизированного перевода. Рассматриваются преимущества автоматизации процесса перевода отраслевых текстов, включая экономию времени, доступ к международным источникам информации и повышение эффективности образовательного процесса. Раскрывается важность корректности результата перевода отраслевого текста, выполненного с помощью средств автоматизированного перевода (CAT). Выявлены основные проблемы, с которыми приходится сталкиваться при использовании CAT инструментов при переводе отраслевых текстов, а именно точность перевода специализированной лексики и необходимость последующего редактирования специалистами, а также обозначены слабые стороны систем перевода на основе нейронных сетей. Статья ориентирована на преподавателей вузов, аспирантов и студентов, заинтересованных в повышении уровня своей квалификации путем освоения современных методов обработки иностранной научно-технической документации.

Ключевые слова: средства автоматизированного перевода, отраслевой текст, CAT инструменты, специализированная лексика, нейронные сети

CONTEMPORARY APPROACHES TO INDUSTRY-SPECIFIC TEXTS COMPUTER-AIDED TRANSLATION: QUALITY ISSUES AND TECHNOLOGICAL DEVELOPMENT PROSPECTS

Vera G. Ryabchikova

Senior Lecturer, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, smirnovaverochka@mail.ru

Abstract. This article outlines the main promising areas of scientific research in the field of computer-aided translation. It examines the advantages of automating the process of translating industry-specific texts, including time saving, access to international information sources, and increased educational efficiency. It also calculates the moderate accuracy of the resulting translation of an industry-specific text using computer-aided translation (CAT) tools. It identifies the main challenges encountered when using CAT tools for translating industry-specific texts, namely, the accuracy of specialized vocabulary and the need for expert editing. It also identifies the weaknesses of system translation based on neural networks. This article is intended for university professors, postgraduate students, and undergraduates who have achieved a high level of qualification by mastering modern methods for processing foreign scientific and technical documentation.

Keywords: computer-aided translation, industry-specific text, CAT tools, specialized vocabulary, neural networks

Введение

Автоматизированный перевод является одним из основных средств перевода на сегодняшний день, при этом продолжая развиваться стремительными темпами. Благодаря применению средств автоматизированного перевода (САТ), в которых используются современные архитектуры в совокупности с нейронными сетями, осуществляется более точный и быстрый перевод отраслевых текстов. Наиболее популярными САТ сервисами, которые поддерживаются в нашей стране на данный момент, являются Trados Studio, MemoQ, OmegaT. Помимо основных САТ-программ, существует ряд специализированных сервисов и приложений, помогающих проверять качество перевода на предмет грамматических ошибок, стилистических погрешностей и прочих проблем: Grammarly, LanguageTool, Reverso Context. В настоящее время в САТ доступно более 99 языков, содержатся базы текстов и глоссариев на различные темы, что позволяет более точно переводить идиомы и культурные тонкости, при этом сохраняя оригинальный стиль текста. Можно выделить наиболее перспективные направления исследований в области САТ.

1. Повышение точности и качества перевода за счет использования нейронных сетей и моделей трансформеров, таких как BERT и GPT, что позволяет значительно повысить точность передачи смысла текста, особенно в сложных случаях с многозначностью слов, идиомами и культурными особенностями.

2. Обработка отраслевых текстов, которые имеют научный стиль изложения, специализированную терминологию и жаргон, присущие узкопрофильным текстам (реклама, туризм, сельское хозяйство, право, техника и т. д.)

3. Автоматическое обучение и адаптация САТ предполагает возможности автоматического обновления и адаптации моделей автоматизированного перевода на основании новых данных, что позволит существенно снизить необходимость использования труда человека.

4. Интеграция голосовых интерфейсов и мультимодальные переводы позволят интегрировать функцию перевода в различные современные «умные» устройства, в которых поддерживается управление голосом и выполнение нескольких задач одновременно, таких как перевод устной речи, письменного материала и вербальных источников информации (знаки, плакаты, объявления).

5. Совершенствование методики постредактирования перевода, при котором автоматизированный перевод станет инструментом поддержки профессиональной работы переводчика, в результате чего специалисты быстрее редактировать автоматически созданные переводы, улучшая скорость и эффективность, за счет автоматического исправления ошибок.

6. Мгновенный перевод устной и письменной речи будет обеспечиваться благодаря развитию облачных сервисов и высокоскоростных сетей, что

позволит применять САТ практически повсеместно. Люди смогут общаться на разных языках мгновенно, независимо от места нахождения и устройства.

Результаты исследования

Принимая во внимание вышеуказанные перспективы широкого применения САТ на основе нейронных сетей, можно полагать, что в будущем автоматизированный перевод будет увеличивать свой потенциал, повышая качество и эффективность, а также развивая интеллектуальные инструменты и расширяя спектр возможностей. Современное состояние технологий автоматизированного перевода характеризуется рядом инновационных подходов и достижений, среди которых выделяются следующие ключевые направления:

1. Нейронные сети и глубокая обработка естественного языка (NLP). В данном направлении автоматизированный совершил переход от традиционных статистических методов к глубокой обработке языка с использованием современных нейронных сетей, что позволяет точнее анализировать контекст, грамматику, лексику и семантику текстов. Например часто применяются архитектуры трансформеров (Transformer-based models), такие как Google Neural Machine Translation (GNMT), OpenAI's GPT-серии и модели семейства Transformer (BART, mT5, etc.).

2. Предобучение больших языковых моделей на больших объёмах баз данных текстов и словарей улучшает понимание контекста и предоставляет вариативность их использования для широкого круга задач. Примеры таких моделей включают BERT, RoBERTa, XLM-RoBERTa и mT5.

3. Обучаемые двуязычные встраивания (Embeddings), используются для более детального анализа структуры языка. Специальные методы векторизации слов и предложений (такие как: FastText, GloVe позволяют учитывать синтаксические и семантические особенности, а их мультязычные аналоги помогают упростить процесс перевода.

4. Адаптация моделей к специализированным данным, включающие в себя корпуса языков, для работы с текстами по конкретной отрасли (медицинская документация, юридические тексты, научно-технические публикации и т. п.).

5. Постредактирование и интерактивные системы позволяют быстро вносить коррективы в переведённый текст, снижая количество ошибок

6. Новые разработки объединяют возможности автоматизированного перевода с технологиями генерации текста и обработки диалогов. Такие гибридные системы могут поддерживать беседы на нескольких языках, предлагая более естественный и точный обмен информацией.

7. Модели имеют функцию многозадачности и выполняют одновременно классификацию текста, распознавание объектов и анализ эмоций. Например, задача перевода может выполняться параллельно с задачей выявления тона высказывания или классификации типа текста.

Применение нейронных сетей, несомненно, позволило сделать огромный шаг вперед в развитии САТ, приблизив автоматизированный перевод к уровню человеческого восприятия и интерпретации. Несмотря на достигнутые успехи, остаётся немало нерешённых вопросов, связанных с передачей культурных особенностей, эмоциональных оттенков и индивидуальных предпочтений автора. Наиболее распространенной проблемой является локализация текстов и их культурное соответствие, особенно при передаче элементов языка, таких как идиомы, метафоры, шутки и другие выражения. В настоящее время нейронные сети пока не обладают полным пониманием культурного фона и социального контекста, необходимого для точного воспроизведения смысла. Другой проблемой является перевод редких языков, так как доступно небольшое количество информации, необходимое для формирования базы данных текстов и словарей [4]. Малое число двуязычных корпусов и отсутствие большого объема качественного материала усложняют создание моделей для перевода. Также часто встречаются ошибки в редких словах и именах собственных, специализированной терминологии и форматах, присущих документам. Передача стиля автора, эмоционального окраса и художественных приёмов является сложной задачей для большинства текущих моделей. Хотя некоторые исследования пытаются решать проблему путем внедрения специальных модулей для воспроизведения эмоциональных состояний, полноценное применение соответствующих алгоритмов пока не осуществляется.

Еще одной проблемой для САТ и в свою очередь перспективным направлением исследований, является различие между британским и американским английским. Основные моменты, с которыми приходится сталкиваться, включают:

1. Орфографические отличия, т. к. многие слова имеют разное написание в британской и американской версиях английского языка. Например, слово «colour» в Великобритании и «color» в Америке. Хотя большинство нейросетей уже обучены на достаточно объемных корпусах, включающих оба варианта написания, существует риск выбора неправильного орфографического стандарта, особенно если исходный текст неясен или смешанный.

2. Существуют небольшие, но заметные различия в грамматике между двумя версиями языка. Британцы предпочитают определенный порядок слов и конструкций, отличающийся от американского английского. Модели, которые плохо подготовлены к подобным нюансам, могут выдавать неправильные варианты или некорректные сочетания.

3. Фразеологические расхождения, под которыми стоит рассматривать идиомы и устойчивые выражения, часто встречаются в обоих вариантах английского языка. К примеру, фраза «knock someone for six» используется в Британии, но американцы её не поймут.

4. Терминология и социальные нормы, подразумевают верификацию перевода одного и того же определения в зависимости от версии языка.

Например, название автомобиля «bonnet» (британский английский) и «hood» (американский английский) обозначают одну и ту же деталь.

5. При обработке устной речи разница в акцентах и произношении может привести к ошибкам распознавания и расшифровки. Даже хорошо натренированные модели порой допускают ошибки, принимая одно слово за другое исключительно из-за фонетических особенностей британского или американского произношения.

Средства автоматизированного перевода играют важную роль в профессиональной подготовке специалистов в различных областях знаний, особенно при работе с зарубежными источниками научной литературы, инструкциями по оборудованию, исследованиями рынка и документацией международного сотрудничества. Рассмотрим возможности применения САТ при обучении студентов, магистрантов, а также в научно-исследовательской деятельности ученых. Использование автоматизированного перевода позволяет студентам оперативно знакомиться с новейшими достижениями науки и практики, представленными на иностранных языках. Несомненно, САТ позволяют значительно ускорить процесс обработки больших объемов текста, снижая нагрузку на преподавателя и студента и давая возможность сосредоточиться на содержании материала, а не на переводе отдельных предложений [1]. Наличие опций совместной работы помогает создавать терминологические базы и глоссарии, что позволяет обучать несколько групп студентов одновременно, в результате чего повышается качество подготовки будущих специалистов и понимание сложных технических материалов [2]. Если рассматривать рекламу, то многие специализированные термины и выражения требуют понимания контекста, которого зачастую недостаточно автоматизированного перевода нуждаются в последующем постредактировании [6], [8]. Недостаточная квалификация переводчика или недостаточное внимание к деталям могут привести к серьезным ошибкам и искажению контекста.

Для эффективного внедрения автоматизированных средств перевода в учебный процесс рекомендуется соблюдать ряд рекомендаций:

1. включать курсы лингвистической подготовки по переводу специальных текстов.
2. использовать специализированные онлайн-ресурсы и программы для перевода отраслевых документов (например, Google Translate с проверенными языково-тематическими модулями).
3. регулярно обновлять базы специализированных терминов и адаптировать их под конкретные учебные цели.
4. организовывать практические занятия по проверке качества переводов с использованием специализированных тестов.

Выводы

Таким образом, средства автоматизированного перевода являются важным инструментом поддержки профессионального образования, а

следовательно, развития коммуникативной и социокультурной компетенций, в том числе иноязычной коммуникации [3; 5; 7]. Однако использование САТ требует осмысленной интеграции в образовательный процесс и постоянного контроля качества полученных результатов.

В результате проводимых исследований, можно выделить ряд стратегий для устранения или минимизации проблем, связанных с применением средств автоматизированного перевода. Они предполагают создание специализированных датасетов, содержащих тексты, распределенные по региональным стандартам, что позволяет оптимизировать модель под определенную версию языка, а также возможность использования отдельной настройки модели для каждой версии английского языка, что поможет уменьшить вероятность ошибок. Дальнейшие исследования в данном направлении делают возможным перевод высококачественных текстов на многих языках мира, открывают новые горизонты для международного сотрудничества и бизнеса, а также способствуют развитию межкультурного взаимопонимания.

Список использованных источников

1. Алипичев, А. Ю. Специфика и перспективы применения технологии блочно-модульного обучения в контексте профессионально ориентированной подготовки по иностранному языку в вузе (на примере создания вторичных текстов) / А. Ю. Алипичев // Гуманитарный вестник. – 2015. – № 6(32). – С. 7. – EDN TXIYHN.
2. Алипичев, А. Ю. Специфика инвариантного и вариативного компонентов содержания иноязычной подготовки в техническом вузе / А. Ю. Алипичев // Коммуникация в современном поликультурном мире: прагматика лингвистического знака / Отв. ред. Т.А. Барановская. – Москва : Pearson, 2015. – С. 380-386. – EDN UDHPIB
3. Бабушкина, Л. Е. Диагностика исходного уровня сформированности социокультурной компетенции у студентов педвуза при изучении иностранных языков средствами ИКТ / Л. Е. Бабушкина // Гуманитарные науки и образование. – 2013. – № 4(16). – С. 20-24. – EDN RUOOTF.
4. Васильченко, Т. А. Использование словарей для развития навыков поискового чтения с целью обработки больших объемов текстовой информации / Т. А. Васильченко, И. В. Султанова, Е. Н. Ширлина // Международный научный журнал. – 2023. – № 5(92). – С. 117-132. – DOI 10.34286/1995-4638-2023-92-5-117-132. – EDN ZKVERZ.
5. Жданько, А. П. Метод проектов как дидактическая технология развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов / А. П. Жданько, А. А. Зайцев // Гуманитарные науки и образование. – 2023. – Т. 14, № 2(54). – С. 46-50. – DOI 10.51609/2079-3499_2023_14_02_46. – EDN OOGUП
6. Зайцев, А. А. Дискуссионные вопросы изучения языка рекламы в аспекте теории русского литературного языка / А. А. Зайцев // Доклады ТСХА : Материалы международной научной конференции, Москва, 05–07 декабря 2017 года. Том Выпуск 290, Часть 3. – Москва: Российский государственный аграрный университет - МСХА им. К.А. Тимирязева, 2018. – С. 530-532. – EDN XNNYPJ.
7. Султанова, И. В. Визуализация как средство развития навыков иноязычной коммуникации студентов неязыковых специальностей / И. В. Султанова, Т. А. Васильченко // Бизнес и дизайн ревю. – 2023. – № 4(32). – С. 172-178. – EDN EDGAEQ.

8. Шугаева, Е. А. Лингвопрагматика рекламных текстов (на материале социальной рекламы против курения) / Е. А. Шугаева, И. А. Сеницына // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 2. – С. 169-178. – DOI 10.18522/2070-1403-2021-85-2-169-178. – EDN CJOBTR.

УДК 81'25:004.8

ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПЕРЕВОДЕ ФИЛОСОФСКОГО ДИСКУРСА (НА МАТЕРИАЛЕ ЭССЕ АЛЬБЕРА КАМЮ «МИФ О СИЗИФЕ»)

Смирнова Арина Игоревна

студент магистерской программы 45.04.01 «Иностранные языки и перевод в креативных индустриях (французский язык)», Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, arismi@sfedu.ru

Научный руководитель: **Селиверстова Людмила Николаевна**

к. филол. н., доцент, кафедра лингвистического образования, Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, lseliverstova@sfedu.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности применения технологий искусственного интеллекта при переводе философского дискурса на материале эссе Альбера Камю «Миф о Сизифе». Анализируются признанные переводы философов и машинные переводы (ChatGPT GPT-5 и DeepL Translator, 2025), выявляются когнитивные и интерпретативные различия в передаче философских категорий «absurde», «révolte» и «lucidité». Отмечается, что машинные переводы достигают высокой лексико-синтаксической точности, делается вывод о возможности воспроизведения философской глубины оригинала. Делается вывод о необходимости сочетания технологий искусственного интеллекта с интерпретативным опытом переводчика-философа для адекватного воспроизведения смысловых и категориальных структур философского текста.

Ключевые слова: перевод философского дискурса, искусственный интеллект, Альбер Камю, машинный перевод, когнитивная семантика, философия

ARTIFICIAL INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN THE TRANSLATION OF PHILOSOPHICAL DISCOURSE (BASED ON ALBERT CAMUS' ESSAY "THE MYTH OF SISYPHUS")

Arina I. Smirnova

Master Student in Foreign Languages and Translation in Creative Industries (French), Southern Federal University (SFedU), Rostov-on-Don, Russia, arismi@sfedu.ru

Academic Supervisor: **Lyudmila N. Seliverstova**

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Linguistic Education, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia, lseliverstova@sfedu.ru

Abstract. The article examines the use of artificial intelligence technologies in translating philosophical discourse based on Albert Camus' essay "The Myth of Sisyphus." The study analyzes both recognized translations by philosophers and machine translations (ChatGPT GPT-5 and DeepL Translator, 2025), identifying cognitive and interpretative differences in rendering the philosophical categories absurde, révolte, and lucidité. It is noted that machine translations achieve a high level of lexical and syntactic accuracy, which makes it possible to partially reproduce the philosophical depth of the original. The article concludes that the effective translation of philosophical texts

requires combining artificial intelligence technologies with the translator-philosopher's interpretative experience to adequately convey the semantic and categorical structures of the philosophical text.

Keywords: philosophical discourse translation, artificial intelligence, Albert Camus, machine translation, cognitive semantics, philosopheme

Введение

В настоящее время перевод философского дискурса остаётся одной из ключевых и одновременно проблемных областей переводоведения: философская речь характеризуется рефлексивностью, насыщенностью специальными терминами и понятиями, которые имеют строго определённое значение в контексте определённой философской системы, и широким спектром коннотативных значений, что ставит перед переводчиком задачу не просто лексической трансформации, но реконструкции концептуальных миров автора и культуры источника. Эта проблематика обсуждалась зарубежными исследователями, в том числе Ж.Б. Брене, А. Берманом, и отечественными специалистами Н.С. Автономовой, Л.А. Смирновой, Б.К. Турчевской и др., и на неё указывает современная парадигма, связывающая перевод с эпистемологией и культурной медиацией. В российской традиции вопросы перевода философского дискурса получили новый импульс в постсоветский период: по мере «открытия» западной мысли в России возникла потребность не только в переводе текстов, но и в выработке концептуального языка для их адекватной рецепции. Если ранее философский перевод рассматривался исключительно как область интерпретативной деятельности человека, то сегодня возникает вопрос о том, способен ли искусственный интеллект передать концептуальную и категориальную глубину философского текста. Сравнение переводов, выполненных профессиональными философами и системами ChatGPT (GPT-5) и DeepL Translator, позволяет оценить возможности нейросетевых инструментов в сфере философского перевода. В этой связи представляется важным провести комплексный сопоставительный анализ переводов признанных переводчиков-философов и переводов, выполненных с помощью нейросетевых систем машинного перевода для выявления когнитивных, семантических и стилистических расхождений.

В фокусе нашего внимания - несколько вариантов перевода философских концептов в эссе Альбера Камю «Миф о Сизифе»: *absurde*, *révolte* и *lucidité*. Эти категории выбраны не случайно: именно они формируют философский каркас мышления Камю, в котором соединяются экзистенциализм и поэтический рационализм. Сопоставление их переводов позволяет выявить особенности передачи философского смысла средствами как человеческого, так и машинного перевода.

Как отмечают С. Автономова и Л.А. Смирнова, перевод философского текста представляет собой не лексическую трансформацию, а реконструкцию концептуальных миров автора. Перевод, по мысли Н.С. Автономовой, – это акт

мышления, требующий философской и культурологической компетенции [2; с. 259]. Использование искусственного интеллекта в этой сфере открывает новые перспективы, но требует проверки на адекватность и интерпретативную точность. Так как в философских эссе Альбера Камю смысл концентрирован в системных, взаимосвязанных идеях, а не только в лексике или стилистике, видение перевода Л.А. Смирновой как операции над идеями даёт, на наш взгляд, наиболее адекватную практическую установку при переводе философских концепций.

Использование автоматизированных систем машинного перевода и компьютерных средств с элементами искусственного интеллекта в сфере перевода философских текстов открывает новые перспективы. Современные модели ИИ, включая GPT-5 и DeepL Translator, демонстрируют высокую лингвистическую точность. В отличие от переводчика, обладающего культурной и концептуальной чувствительностью, нейросети оперируют статистическими закономерностями, что отражается в передаче философских категорий. Исследование проведено на материале переводов С.М. Великовского, А.М. Руткевича и переводов с применением искусственного интеллекта эссе А. Камю «Миф о Сизифе/ Le Mythe de Sisyphe» (1942). В выбранном для анализа эссе Камю соединяет миф и философию, превращая древний сюжет в метафору человеческого существования. Так, миф становится философемой - моделью, через которую Камю осмысляет абсурд. Понятие философемы впервые было введено Аристотелем и означало «доказывающее умозаключение, причем доказывающее нечто систематически» [1, с. 525]. В.В. Картавцев замечает в своем исследовании, что сейчас «философема выступает в качестве медиатора между различными отраслями науки и философией <...> подобную же роль она выполняет и при взаимодействии между философией и литературой» [8]. Таким образом, философема из инструмента строго логического доказательства превращается в живую форму философствования. Продемонстрируем это на примере ключевых философем мировоззрения Камю – *absurde, révolte, lucidité*. Камю определяет абсурд как разрыв между стремлением человека к смыслу и молчанием мира: «*Ce monde en lui-même n'est pas raisonnable, c'est tout ce qu'on en peut dire. Mais ce qui est absurde, c'est la confrontation de cet irrationnel et de ce désir éperdu de clarté dont l'appel résonne au plus profond de l'homme*» [12, с. 26]. [Этот мир сам по себе неразумен, это все, что можно о нем сказать. Но абсурдно именно столкновение этого иррационального с безумным стремлением к ясности, призыв к которой звучит в глубине души каждого человека. Абсурд зависит как от человека, так и от мира]. Французское *absurde* восходит к латинскому *absurdus*, образованному от приставки *ab-* («от, вне, против») и корня *surdus* («глухой, неслышащий, немой»). Первоначально в латинском *absurdus* означало буквально «диссонансный, лишённый гармонии, неслушабельный, неприятный на слух» – то есть «звучащий фальшиво». Камю в «*Мифе о*

Сизифе» прямо использует этот архетипический мотив – глухоты мира, из которой рождается чувство абсурда: «*Le silence déraisonnable du monde*» [12, с. 31] – [Неразумная, беспричинная глухота мира]. Это прямая семантическая реализация исходного латинского значения *absurdus* – «то, что не звучит, не отзывается». Таким образом, одной из переводческих задач оказывается восстановить акустическую природу абсурда – передать в тексте чувство разрыва между звучащим человеческим голосом и молчаливым миром. Продолжая рассмотрение философского дискурса Камю, необходимо перейти от концептуального анализа к методологическому – то есть к тем инструментам, которые позволяют выявить различия между переводами философского текста живым и искусственным интеллектами. Разработанная методологическая рамка исследователями в области перевода Л.С. Бархударовым и Ю. Найда (сопоставительный анализ, когнитивно-семантический подходы) позволяет перейти к рассмотрению конкретных текстовых примеров, в которых различия между переводами становятся видимыми на уровне лексики, синтаксиса и концептуальных структур. Для наглядности анализа ключевых философем выберем текстовый фрагмент, в котором Камю формулирует отношение «разрыва» между человеком и его жизнью – центральную интенцию понятия *absurde* в эссе: «*Ce divorce entre l'homme et sa vie, l'acteur et son décor, c'est proprement le sentiment de l'absurdité*» [12, с. 14] Здесь и далее, Камю наделяет слово *absurde* философским смыслом: это не просто «бессмыслица», а феномен-отношение (разрыв) между требованием смысла и молчанием мира.

С.И. Великовский в переводе 1988 г. передает идею Камю следующим образом: «...Разлад, между человеком и окружающей его жизнью, между актёром и декорациями и дает, собственно, чувство абсурда» [7, с. 112]. В целом, в корпусе философа-переводчика Великовского философема чаще передаётся дословно. Великовский стремится к категоризации: *absurde* получает онтологическую/категориально-философскую интерпретацию, что ближе к риторике философского трактата и отражает аналитическую установку переводчика.

А.М. Руткевич в переводе 1989 передает эту идею как: «...Собственно говоря, чувство абсурдности и есть этот разлад между человеком и его жизнью, актером и декорациями» [6, с. 26]. Сохраняется психологический оттенок – «чувство абсурдности». Руткевич подчеркивает феноменологический аспект *absurde* – переживание разрыва; возможна семантическая потеря онтологичного восприятия философемы (абсурд воспринимается в регистре «состояния»). Таким образом, А.М. Руткевич и С.И. Великовский, философы-переводчики, следуя Камю, избегают подмены потери философской плотности и когнитивной глубины текста. Вместо этого они предлагают функциональные эквиваленты, представляющие собой точные определения: абсурд – это «раскол» или «противостояние и непрерывная

борьба» между человеком (с его «желанием единства, влечения к решимости, требования ясности и связности») и «неразумным» миром. То, что у Альбера Камю - отправная методологическая категория (разрыв между требованием смысла и молчанием мира), у машин превращается в описание эмоционального состояния:

Версия DeepL Translator: «Этот разрыв между человеком и его жизнью, актером и его декорациями, и есть само по себе ощущение абсурдности» [13]. «Разрыв» здесь очень близок к *divorce* в первоначальном значении, но стилистически теряет образное, резкое значение (разлом/разлад между субъектом и его бытием).

Версия ChatGPT GPT-5: «Эта разобщённость между человеком и его жизнью, между актёром и его декорациями – и есть, собственно, чувство абсурдности» [11]. Разобщённость передаёт рассеянность связей, фрагментарность, но слабее выражает решительный тон исходного *divorce* и вместе с тем ослабляет драматичность самого «разлада/разрыва», что может смягчить мотив напряжённого конфликта «требование смысла» и «молчание мира».

Следующая по частотности философема из эссе Камю – **révolte**. «Бунт» (фр. *la révolte*) – выделяется философом как возможный ответ на абсурдность бытия. Ему Камю посвящает другое свое философское эссе «Бунтующий человек» (фр. *L'Homme révolté*). В «Мифе о Сизифе» дает следующее пояснение «бунту»: «*L'une des seules positions philosophiques cohérentes, c'est ainsi la révolte. Elle est un affrontement perpétuel de l'homme et de sa propre obscurité. Elle est exigeante d'une impossible transparence*» [12, с. 52].

С.И. Великовский: «Одной из самых последовательных философских установок является поэтому бунт. Он представляет собой постоянное столкновение человека с собственным неведением. Он есть требование невозможной прозрачности сущего. В каждый очередной миг он ставит мир под вопрос» [7, с. 149]. Великовский интерпретирует *révolte* как когнитивно-онтологическую позицию – борьбу познающего разума с непознаваемостью бытия. Его перевод философски строг, минимально метафоричен, и сохраняет ключевой парадокс невозможного требования.

А.М. Руткевич: «Одной из немногих последовательных философских позиций является бунт, непрерывная конфронтация человека с таящимся в нём мраком. Бунт есть требование прозрачности, в одно мгновение он ставит весь мир под вопрос» [6, с. 53]. Руткевич делает перевод более образно-психологическим. Он усиливает эмоциональное и экзистенциальное звучание («мрак»), но частично нивелирует философскую диалектику абсурда: исчезает осознание невозможности «прозрачности».

DeepL Translator: «Одной из немногих последовательных философских позиций является таким образом бунт. Он представляет собой постоянное столкновение человека со своей собственной темнотой. Он требует

невозможной прозрачности» [13]. Слово «темнота» ближе к буквальному уровню *obscurité*, но утрачивает философскую фигуральность. DeepL демонстрирует лексическую точность, но без интерпретативной гибкости философская категория превращается в набор буквальных определений – метафора «тьмы сознания» не раскрывается.

ChatGPT GPT-5: *«Одной из немногих последовательных философских позиций является, таким образом, бунт. Он – это постоянное противостояние человека и собственной тьмы. Он – требование невозможной прозрачности.»* [11]. Здесь риторика менее академична. Перевод создаёт эмоциональный отклик, однако философская глубина (*transparence* как метафора познания) не отражена. Анализируя стилевые и когнитивные сдвиги в переводах людей, можно отметить, что С.И. Великовский склонен к более дословному, парадоксальному прочтению – сохраняет отрицания и онтологические маркеры («невозможной», «сущего», «неведение»). Это ближе к философскому регистру Камю и сохраняет концептуальную напряжённость. А.М. Руткевич чаще выбирает образные, метафорические решения («мрак», «пробуждать к жизни абсурд»), иногда упрощая логические маркеры (опущение «невозможной»). Такое прочтение усиливает экспрессию и делает текст ближе к литературно-рефлексивной интерпретации, но в ряде мест – ослабляет концептуальную противоречивость. Там, где человек способен интуитивно удержать двойственную природу *révolte* – как акта сознания и этического парадокса, – нейросеть передаёт только синтаксическую «карту» смысла. В результате *révolte* в машинных версиях превращается в «противостояние» без философской глубины, а в человеческих остаётся «бунтом» против самого факта неведомости бытия.

Следующую философему «clairvoyance / lucidité» Камю интерпретирует как требование мыслящего духа – «la clarté de la vue»: *«J'installe ma lucidité au milieu de ce qui la nie. J'exalte l'homme devant ce qui l'écrase et ma liberté, ma révolte et ma passion se rejoignent alors dans cette tension, cette clairvoyance et cette répétition démesurée»* [12, с. 81].

С.И. Великовский: *«Я располагаюсь с моей ясностью среди того, что ее отрицает. Я превозношу человека вопреки тому, что его подавляет, и тогда моя свобода, мой бунт и моя страсть соединяются в этой напряженности, прозорливости и бессечном повторении себя»* [7, с. 176]. Самый близкий к оригиналу вариант, но несколько «обезличенный»: глагол *располагаюсь* звучит пространственно, теряется оттенок активного самоутверждения (*installer* как акт). «Прозорливость» удачно передаёт *clairvoyance*, сохраняя философский оттенок «ясновидения ума». «Бессчётное повторение себя» – метафорически сильнее оригинала, подчёркивает цикличность и внутренний ритм существования.

А.М. Руткевич: *«Я помещаю ясность моего ума посреди того, что ее отрицает. Я возвышаю человека над тем, что его подавляет; моя свобода,*

мой бунт, моя страсть сливаются воедино в этом напряжении, в этой ясности видения, в этой непомерности повторения» [6, с. 72]. Перевод делает философу *lucidité* более когнитивной: «ясность ума» – подчеркивает рациональное начало. «Ясность видения» нейтрализует метафорическую загадочность *clairvoyance*, превращая её в философский термин. «Непомерность повторения» удачно воспроизводит *démesurée* – добавляет поэтичности в стиль повествования.

DeepL Translator: «Я устанавливаю свою ясность посреди того, что её отрицает. Я возвышаю человека перед тем, что его подавляет, и моя свобода, мой бунт и моя страсть соединяются в этом напряжении, в этой ясновидении и в этом чрезмерном повторении» [13]. Формально точный, но без стилистического чувства: «ясновидении» – машинная калька *clairvoyance*. Более того, генерация допустила грамматическую ошибку категории: существительное не употребимо в таком контексте. Ритм и иронический пафос оригинала потеряны; текст звучит канцеляристски.

ChatGPT GPT-5: «Я утверждаю свою ясность посреди того, что её отрицает. Я превозношу человека перед лицом того, что его сокрушает – и тогда моя свобода, мой бунт и моя страсть соединяются в этом напряжении, в этой ясности и в этом безмерном повторении» [11]. Наиболее естественный из машинных переводов: «утверждаю» адекватно передаёт *j'installe* как волевой акт; также «перед лицом» звучит по-философски точно. «Ясность» без уточнения («ума» или «видения») сохраняет универсальность Камю – и мысль, и бытие.

«Безмерное повторение» удачно передаёт *démesurée*.

Из недостатков можно выделить отсутствие второго синонима *clairvoyance* (сведение к простой «ясности» делает фразу менее поэтичной). Таким образом, человеческие переводы демонстрируют интерпретативную глубину, где смысл фразы переживается как опыт; нейросетевые только формальную точность.

Результаты исследования

Практическая часть исследования была направлена на эмпирическое сопоставление оригинала *Le Mythe de Sisyphe* и четырёх русскоязычных репрезентаций (С.И. Великовский, А.М. Руткевич, DeepL 2025, ChatGPT GPT-5) с целью выявления различий в передаче ключевых философских категорий (*absurde, révolte, lucidité*), метафорической плотности и когнитивной глубины текста. Искусственный интеллект способен воспроизводить лексико-синтаксический каркас, но не способен отразить все поле смыслов – то, что делает из прочтения переводов А.М. Руткевича и С.И. Великовского опытом философского чтения. Это подтверждает выводы Ю. Найды и Л.С. Бархударова о том, что перевод – это не механическое соответствие, а процесс смыслового выбора [14, с. 3].

Выводы

На основе настоящего исследования были выработаны рекомендации по интеграции технологий искусственного интеллекта (таких как ChatGPT GPT-5 и DeepL Translator) как вспомогательного инструмента в практику философского перевода. В качестве рабочей процедуры мы можем рекомендовать создание глоссария при переводе философом, который бы фиксировал корневые значения, этимологию, рекомендуемые эквиваленты, отдавая приоритет от онтологических к феноменологическим и уже впоследствии эмоциональным, установить табу-варианты (во избежание семантической деградации). В нашем исследовании важность этих шагов особенно отмечается при переводе *absurde*: рекомендованные эквиваленты должны сохранять онтологический смысл «абсурда», избегая разговорного термина «бессмыслица». Хочется отметить, что использованные в данном исследовании языковые модели на базе нейросетей (Chat GPT, DeepL) справляются с этой задачей. Перевод философии – это всегда акт понимания; потому итоговая стратегия должна объединять технологию и человеческую интерпретацию. Рекомендуется использовать искусственный интеллект для корпусного предварительного анализа и лексической проверки, но обязательно применять человеческую редактуру для верификации ключевых концептов, восстановления логики аргументации, искусственный интеллект должен служить инструментом, но не заменой философу-переводчику.

Список использованных источников

1. Аристотель. Сочинения: в 4 т. Т. 2. М.: Мысль, 1978. 686 с.
2. Автономова, Н. С. Познание и перевод. Опыты философии языка / Н.С. Автономова. 2-е изд., испр. и доп. – М.; СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2017. – 736 с. – (Серия «Humanitas»).
3. Бархударов, Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М., «Междунар. отношения», 1975.
4. Брене, Ж. Что значит мыслить?: Арабо-латинский ответ; пер. с франц. Дарья Шахова. — М.: Ад Маргинем Пресс, 2024. – 152 с.
5. Бутусова, А. С. Машинный и автоматизированный перевод: учебное пособие: [16+] / А. С. Бутусова, Ю.В. Бец; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону; Таганрог: Южный федеральный университет, 2021. – 107 с.: ил., табл. – URL: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=698672> (дата обращения: 08.11.2024). – Библиогр. в кн. – ISBN 978-5-9275-3982-6. – Текст: электронный.
6. Камю, А. Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство: Пер. с фр. А. М. Руткевича – М.: Политиздат, 1990. – 415 с.
7. Камю, А. Изнанка и лицо: Сочинения. – М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-Пресс; Харьков: Изд-во «Фолио», 1998. – 864 с. (Серия «Антология мысли»).
8. Картавцев, В. В. История развития представлений о феномене философии [Электронный ресурс] // Вестник Московского государственного областного университета (Электронный журнал). – 2011. – № 4. – URL: <https://www.evestnik-mgou.ru/> (дата обращения: 10.09.2025).
9. Осипенко, Т. А., Турчевская Б. К. Философский текст: трудности перевода // Интеллектуальный потенциал XXI века: ступени познания. 2013. №18. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/filosofskiy-tekst-trudnosti-perevoda> (дата обращения: 13.10.2025).

10. Смирнова, Л. А. О переводимости философских текстов: перевод на уровне слов и концептов (идей) / Л. А. Смирнова. – 2013. – URL: https://sn-philol.cfuv.ru/wp-content/uploads/2017/01/092_smir.pdf (дата обращения: 10.10.2025).

11. ChatGPT GPT-5 [<https://chatgpt.com/?model=>] (дата обращения: 15.09.2025).

12. Camus, A. [LE MYTHE DE SISYPHE. Essai sur l'absurde. Nouvelle édition augmentée d'une étude sur Franz Kafka. Paris : Les Éditions Gallimard, 1942, 189 pp. Collection : Les essais, XII. Édition augmentée, 69e édition, 1942.

13. DeepL[<https://www.deepl.com/ru/translator>] (дата обращения: 09.09.2025).

14. Nida, E. A., Taber, C. R. The Theory and Practice of Translation: With Special Reference to Bible Translating. — Leiden: E. J. Brill, 1969. – 218 p. – (Helps for Translators; Vol. VIII).

УДК 327.8

АДАПТАЦИЯ ФРАНЦУЗСКОГО ДИПЛОМАТИЧЕСКОГО ЭТИКЕТА К УСЛОВИЯМ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ: ЯЗЫКОВЫЕ ВЫЗОВЫ И СТРАТЕГИИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Сомова Инна Юрьевна

к. ист. н., доцент, зав. кафедрой зарубежного регионоведения, Университет мировых цивилизаций имени В.В. Жириновского, г. Москва, Россия,
i.y.somova@uwc-i.ru

Авзалетдинова Адель Булатовна

студентка направления Лингвистика, Университет мировых цивилизаций имени В.В. Жириновского, г. Москва, Россия, adel.avzaletdinova@mail.ru

Аннотация. В статье анализируются культурные и языковые особенности дипломатического этикета в эпоху цифровой дипломатии. Французская дипломатическая традиция рассматривается как основа современного протокола, задающая высокие стандарты речевых формул, символических жестов и риторических стратегий. Особое внимание уделено тому, как эти традиции трансформируются в условиях онлайн-коммуникаций, социальных сетей и виртуальных переговоров. Показано, что цифровизация дипломатии не уничтожает нормы классического этикета, а делает их предметом переосмысления: культурный код становится гибким инструментом, а внимание к языковым и культурным нюансам приобретает новое значение. Практическая значимость работы состоит в том, что выявленные закономерности могут быть использованы при подготовке молодых дипломатов, которым предстоит сочетать традиционные нормы общения с новыми цифровыми форматами.

Ключевые слова: дипломатический этикет, цифровая дипломатия, французская традиция, культурные особенности, международные коммуникации

ADAPTING RUSSIAN DIPLOMATIC ETIQUETTE TO THE DIGITAL ERA: LINGUISTIC CHALLENGES AND PROFESSIONAL COMMUNICATION STRATEGIES

Inna Y. Somova

CSc in History, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Regional Studies, Zhirinovsky University of World Civilizations, Moscow, Russia,
i.y.somova@uwc-i.ru

Adel B. Avzaletdinova

Linguistics student, Zhirinovsky University of World Civilizations, Moscow, Russia,
adel.avzaletdinova@mail.ru

Abstract. The article analyzes cultural and linguistic features of diplomatic etiquette in the era of digital diplomacy. The French diplomatic tradition is considered as a foundation of modern

protocol, setting high standards of rhetorical strategies, politeness formulas and symbolic gestures. Special attention is given to the transformation of these traditions in the context of online communication, social media, and virtual negotiations. The study shows that digitalization of diplomacy does not eliminate classical etiquette but requires its adaptation. The French style demonstrates how cultural and linguistic nuances remain relevant in online diplomacy, helping to build trust and mutual understanding. The practical value of the study lies in its recommendations for young diplomats who must combine traditional norms with new digital formats.

Keywords: diplomatic etiquette, digital diplomacy, French tradition, cultural features, international communication

Французская дипломатия долгое время определяла стандарты международного общения. Уже в XVII–XVIII веках именно французский язык закрепился как язык переговоров, а стиль дипломатической переписки стал эталоном. Для французской дипломатической культуры характерны изысканные речевые обороты, строгое соблюдение иерархии, внимание к нюансам формул вежливости [2, с. 42]. Даже краткие письма или ноты начинались и заканчивались длинными формулами уважения, которые имели не только эстетическую, но и политическую функцию, подчеркивая баланс между сторонами и символическую значимость общения. Эти особенности оказались столь влиятельными, что в XIX–XX веках были восприняты в качестве основы дипломатического протокола другими странами [7, с. 144].

Важно подчеркнуть, что историческая роль Франции как колониальной державы способствовала распространению французского языка и дипломатических традиций за пределами Европы. С XVII–XVIII веков Франция активно развивала свои колонии в Африке, Карибском бассейне и частях Азии, что сопровождалось не только политическим, но и культурным влиянием. В этих регионах французский язык постепенно стал основным средством официальной коммуникации, использовался в администрации, образовании и дипломатии. Даже сегодня многие африканские страны – такие как Сенегал, Кот-д’Ивуар, Мали и Камерун – сохраняют французский язык в качестве официального, а элементы французского дипломатического и бюрократического стиля продолжают определять формы взаимодействия на международной арене.

Распространение французского языка в колониях способствовало формированию особого франкофонного пространства, внутри которого сложилась уникальная система культурных и дипломатических связей. Французская администрация стремилась не просто навязать язык, но создать сеть образовательных и правовых институтов, функционирующих по единому стандарту. Со временем французский стал не только инструментом управления, но и символом социального статуса и принадлежности к элите. После обретения независимости многие страны сохранили французский язык как средство интеграции в международное сообщество и участия в франкофонных организациях.

Вместе с тем развитие цифровых технологий поставило перед дипломатическим этикетом новые задачи. Современные дипломатические контакты во многом переместились в сферу онлайн-встреч, переписки по электронной почте, публикаций в социальных сетях [5, с. 73]. Это привело к изменению формы дипломатического общения. Там, где прежде требовалась страница церемониальных формул, теперь используется короткое электронное письмо или публикация в социальных сетях. Однако подобное упрощение языка нередко приводит к снижению уровня формальности и к риску недопонимания [4, с. 56]. Ситуация усугубляется тем, что английский язык стал доминировать в цифровых коммуникациях, вытесняя французский и лишая дипломатию ряда традиционных оттенков, присущих именно французской культуре общения.

Несмотря на это, французская традиция сохраняет свою актуальность. Исследователи отмечают, что цифровая дипломатия вовсе не означает исчезновения протокола, но требует его адаптации к новым условиям [1, с. 15]. Так, официальные аккаунты посольств Франции в социальных сетях продолжают придерживаться стилистики, подчеркивающей вежливость, уважение к партнеру и значимость символических жестов [3, с. 101]. При организации онлайн-встреч используется особый формат приветствий и речевых клише, перекликающийся с классическим дипломатическим языком. Даже в условиях видеоконференций сохраняется внимание к порядку выступлений, визуальным символам (флаги, эмблемы) и структуре обращения. Всё это свидетельствует о том, что цифровая среда становится новой ареной сохранения культурного кода [8].

Французская дипломатическая школа продолжает уделять особое внимание подготовке кадров, способных сочетать традиционные навыки с компетенциями в области цифровой коммуникации. В структуре Национальной школы администрации (ENA), а также в Институте дипломатических и стратегических исследований введены специализированные курсы, посвящённые кибербезопасности, сетевому взаимодействию и публичной дипломатии в социальных медиа. При этом преподаватели подчеркивают, что даже в онлайн-пространстве дипломат должен сохранять «тон» французского стиля – точность, уважение и способность передать смысл с минимальными средствами.

Особый интерес вызывает вопрос о восприятии французской дипломатической риторики представителями других культур. Исследования последних лет показывают, что многие азиатские и англоязычные дипломаты воспринимают французскую манеру как более «ритуализированную» и эмоционально насыщенную [8, с. 65]. Это создаёт определённые трудности при межкультурных переговорах, но в то же время способствует сохранению разнообразия дипломатических практик. Таким образом, французская

дипломатия становится примером того, как можно удерживать баланс между формальностью и адаптацией к глобальному контексту.

Глобализация предъявляет новые требования к дипломатической практике, в том числе к выбору языка и способов коммуникации. Современные дипломаты активно используют онлайн-платформы, видеоконференции и социальные сети для взаимодействия с партнёрами, что открывает возможности для ускоренного обмена информацией и налаживания контактов. В таких условиях французская дипломатия сталкивается с задачей сохранения традиционной точности и этикета при одновременной адаптации к динамичным цифровым форматам.

Доминирование английского языка в международных переговорах создаёт двоякую ситуацию: с одной стороны, упрощается взаимодействие между государствами, сокращается риск недопонимания, ускоряется обмен официальной информацией; с другой стороны, ослабляется роль французского как носителя культурной и исторической идентичности. При этом именно французский язык остаётся важным инструментом символической дипломатии, подчёркивая уважение к традиции и высокой культуре общения.

Для сохранения влияния французского языка во внешнеполитической практике Франция развивает концепцию цифровой франкофонии, создавая онлайн-ресурсы, образовательные платформы и официальные сайты на французском языке. Такая стратегия позволяет поддерживать культурное присутствие в глобальном информационном пространстве, одновременно используя возможности английского языка как рабочего инструмента. В результате формируется двуязычная дипломатическая практика, где традиция и инновация сосуществуют, обеспечивая эффективность коммуникации и сохранение национального культурного кода.

Глобализация усиливает роль английского языка как международного инструмента общения, что объективно снижает доминирование французского в дипломатической сфере. С одной стороны, это упрощает взаимодействие между государствами и ускоряет обмен информацией, создавая универсальный «язык бизнеса и политики». С другой стороны, вытеснение французского языка может ослабить культурную самобытность и снизить влияние традиций, связанных с точностью и риторической утончённостью дипломатических форм. В этом смысле английский язык выполняет практическую функцию, а французский продолжает оставаться носителем символической и культурной ценности.

Перспективы сохранения французского языка в условиях многоязычной дипломатии XXI века связаны с развитием концепции цифровой франкофонии. Франция активно продвигает инициативы по поддержке французского языка в онлайн-пространстве, включая платформы для дистанционного обучения, официальные сайты международных организаций на французском и социальные медиа-кампании. Это позволяет сочетать глобализацию с

сохранением культурного кода и дипломатических традиций. Такой подход демонстрирует, что французский язык может сосуществовать с английским как рабочим языком международной коммуникации, сохраняя при этом своё уникальное значение для идентичности и символики дипломатии.

Глобальные изменения дипломатического этикета связаны не только с технологией, но и с самим пониманием культуры общения. Виртуальная дипломатия предъявляет новые требования: умение выразить уважение кратко, но точно; использование символов, которые будут понятны в межкультурной среде; отказ от чрезмерно сложных речевых конструкций, но при сохранении их символической ценности. Французский стиль в этом контексте оказывается примером того, как возможно объединять традицию и современность. Он демонстрирует, что сохранение культурных и языковых особенностей не противоречит цифровым форматам, а наоборот, усиливает доверие между государствами [6, с. 211].

Следует также учитывать, что цифровая дипломатия формирует новые этические стандарты. Публичность сообщений, их мгновенное распространение и возможность интерпретации вне контекста требуют повышенной осторожности. Французские дипломаты, обладая традицией точности и риторической сдержанности, оказываются в более выгодном положении – им легче контролировать семантические оттенки речи. В этом смысле французская дипломатическая культура не только адаптируется к цифровой эпохе, но и задаёт модель ответственного поведения в информационном пространстве.

Важно отметить, что дипломатический язык – это не просто инструмент, а элемент национальной идентичности. Французский пример показывает, что сохранение языковой традиции служит фактором «мягкой силы» (soft power). Через язык Франция продолжает оказывать культурное и политическое влияние, формируя представление о себе как о государстве с высоким уровнем культуры общения. Даже в условиях доминирования английского языка именно французская модель демонстрирует, как язык способен оставаться носителем дипломатического этикета и символом уважения к традиции.

Для молодежной дипломатии это имеет особое значение. Будущие дипломаты должны не только свободно владеть цифровыми инструментами, но и понимать глубинную роль этикета. Игнорирование культурных нюансов способно привести к дипломатическим ошибкам. Напротив, грамотное сочетание классических норм и цифровой гибкости позволяет укрепить международное сотрудничество. Таким образом, французская дипломатическая традиция служит своего рода «мостом» между прошлым и будущим дипломатии: с одной стороны, она сохраняет высокую культуру общения, с другой – открыта для новых способов коммуникации, которые задает глобализация.

В заключение стоит подчеркнуть, что цифровая дипломатия не разрушает основу дипломатического этикета, а меняет способы её применения.

Французский опыт показывает, что даже в условиях цифровизации можно сохранить внимание к языку, форме и символике, придавая онлайн-коммуникациям ту же значимость, что и очным переговорам. Это особенно важно в многополярном мире, где доверие и уважение становятся ключевыми факторами международных отношений.

Список использованных источников

1. Bjola, C., Manor, I. Digital Diplomacy and International Organizations: Autonomy, Legitimacy and Contestation. – London: Routledge, 2020. – 256 p. – P. 15–34.
2. Crosnier-Leconte, J. Le protocole diplomatique à l'ère numérique. – Paris: L'Harmattan, 2019. – 210 p. – P. 42–6
3. Lefebvre, M. La diplomatie française à l'ère numérique. – Paris: Presses Universitaires de France (PUF), 2021. – 298 p. – P. 101–129.
4. Pamment, J. Digital Public Diplomacy in a Globalized World: Beyond Information and Influence. – London: Routledge, 2022. – 310 p. – P. 56–83.
5. Seib, P. Real-Time Diplomacy: Politics and Power in the Social Media Era. – New York: Palgrave Macmillan, 2022. – 265 p. – P. 73–95.
6. Bjola, C., Zaiotti, R. Digital Diplomacy and International Change. – Oxford: Oxford University Press, 2023. – 342 p. – P. 211–240.
7. Vignal, L. Culture et communication diplomatique: mutations à l'ère du numérique. – Paris: CNRS Éditions, 2020. – 225 p. – P. 144–170.
8. Сомова И.Ю., Чичулин Н.А., Боева А.С. Мультиязычность как эффективный инструмент успеха на глобальном рынке // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2024. Т. 15. № 2

УДК 378.146: 81-23: 004

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ СПОСОБОВ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ УСВОЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Уланова Ольга Борисовна

к. психол. н., доцент, ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, undina52@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена комплексному обучению профессиональному иностранному языку и цифровым технологиям. Цель сформулирована с позиций комплексного подхода, поскольку предполагает описание принципов использования цифровых инструментов для решения профессионально-ориентированных задач. Выделяются цифровые инструменты, подходящие для решения задач, и их выбор обосновывается. Разработана методика комплексного обучения профессиональному иностранному языку и способам применения цифровых технологий. Обосновываются причины возможности комплексного изучения дисциплин. Выделяются этапы обучения использованию цифровых технологий для решения профессиональных задач средствами иностранного языка. Анализируются возможности развития мышления с помощью цифровых технологий. Эффективность методики, направленной на решение профессионально-ориентированных задач средствами иностранного языка и цифровых технологий, доказывается путём сопоставления систем обучения в экспериментальной и контрольной группе.

Ключевые слова: презентация PowerPoint, профессионально-ориентированная задача, профессиональный иностранный язык, ресурсы Интернета, цифровая технология

EVALUATING THE EFFICIENCY OF USING DIGITAL TECHNOLOGIES IN LEARNING A PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE

Olga B. Ulanova

CSc in Psychology, Associate Professor, Senior Lecturer, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, undina52@gmail.com

Abstract. The paper is dedicated to integrated teaching of a professional foreign language and digital technologies. It formulates the purpose from the integrated approach positions, as it describes the principles of using digital tools in order to solve professionally-oriented problems. The research specifies the digital tools which are suitable for solving problems and it also justifies their choice. It develops the methodology for integrated teaching of a professional foreign language and practices for using digital technologies. The paper substantiates the reasons for integrated studying of these disciplines. The research highlights the training stages for using digital technologies in order to solve professional problems by foreign language means. It analyzes the possibilities to develop thinking by means of using digital technologies. The efficiency for the methodology aimed at solving professionally-oriented problems, using a foreign language, is demonstrated by means of comparing the teaching systems in the experimental and controlling groups.

Key words: PowerPoint presentation, professionally-oriented task, professional foreign language, the Internet resources, digital technology

Введение

Актуальность темы нашей работы обусловлена возможностью проведения исследования в рамках популярного в настоящее время междисциплинарного подхода [6, 7]. Первая наука, в рамках которой проводилось наше исследование, информатика. Изучаемые данной наукой цифровые инструменты и технологии представляют собой средства, «связанные с электронными вычислениями и преобразованиями...» [5, с. 479]. Актуальность их применения в разных областях жизни не вызывает сомнения, так как данные средства способны повысить эффективность любой деятельности.

Вторая наука, вносящая вклад в исследование, лингвистика. Так как наше исследование посвящено овладению профессиональным иностранным языком, нами было изучено большое количество работ, посвящённых сущности языка. Так, по мнению исследователя Ф.Ф. Болтаева, любой язык, в целом, может рассматриваться как «средство взаимодействия, общения, коммуникации и интерпретации» [3, с. 55.]. Взаимосвязь общения и цифровых средств актуальна, поскольку как первый упомянутый, так и второй упомянутый факторы имеют дело с информацией. Иностранный язык анализируется как инструмент, предназначенный для формирования у студентов вторичной языковой личности и межкультурной компетентности...» [2, с. 22]. Данная дефиниция привлекла нас тем, что её формулировка связывает лингвистическую проблематику с проблематикой других научных дисциплин: психологией (через термин «языковая личность»), лингводидактикой (через термин «межкультурная компетентность»). Данная дефиниция указывает на актуальную возможность изучения дисциплин с прикладных, а не только с базовых позиций.

Третья наука, имеющая значимость для нашего исследования, педагогика. В рамках исследования нами был выбран термин «усвоение», благодаря его особенностям как «совместной деятельности» преподавателя и студента с «распределением функций между ними» [2, с. 27]. Данная дефиниция привлекла нас по причине того, что термин «усвоение», с нашей точки зрения, наиболее точно описывает особенности учебной деятельности, что созвучно с концепцией развития структурно-логического мышления с помощью анализа – разложения учебного процесса на составляющие.

Четвёртая научная дисциплина, связанная с нашей работой, квалиметрия. Важным термином, изучаемым в рамках данной дисциплины, является оценка. В изученной нами статье Н.Р. Гараевой термины «оценивание» и «оценка» рассматриваются с двух точек зрения. Согласно первой упомянутой точке зрения, характеризуемой нами как объективная позиция, оценивание представляет собой процесс, «производимый в соответствии со стандартами и

отражающий уровень спроса» [4, с. 77]. В соответствии со второй, субъективной точкой зрения, оценка служит «мерилом успеха» [4, с. 77]. Данные дефиниции позволяют применять термин «оценивание» в отношении и к полученному материальному объекту, и к идеям, а также к уровню знаний и умений.

Пятая наука, с которой связано наше исследование, это экономика, в рамках которой применяется актуальный в настоящее время термин «эффективность». Под эффективностью можно понимать «ключевой показатель», измеряющий «степень достижения цели и оптимизации ресурсов» [1, с. 37]. В случае нашего исследования в качестве цели рассматривается степень овладения профессиональными знаниями, умениями и навыками в контексте занятий иностранным языком. Под ресурсами понимаются временные затраты на овладение учебным материалом.

Основной целью данного исследования является формулировка и описание принципов применения цифровых технологий для решения разнообразных задач в процессе овладения профессиональным иностранным языком. Задачи исследования: 1) выделить наиболее важные для самого студента задачи овладения профессиональным иностранным языком и обосновать их выбор; 2) отобрать цифровые технологии и инструменты для решения конкретных профессионально-ориентированных задач; 3) сравнить степень эффективности решения профессиональных задач с использованием и без использования цифровых технологий.

Гипотеза. Мы предположили, что комплексное обучение студентов профессиональному иностранному языку и некоторым цифровым технологиям, вероятно, может привести к более эффективному развитию умений и навыков в обеих областях в силу общих особенностей обеих дисциплин. С одной стороны, иностранный язык служит важным средством общения, а коммуникация как его базовый аспект рассматривается как обмен информацией. С другой стороны, информация также служит главным объектом изучения в рамках информатики как научной дисциплины.

Методы исследования. В ходе исследования нами была разработана методика обучения студентов профессиональному иностранному языку с использованием современных цифровых технологий и инструментов.

Было выделено несколько задач овладения профессиональным иностранным языком, представляющих важность для студентов всех направлений подготовки и требующих применения цифровых технологий и инструментов: выполнение научно-исследовательской работы; реализация стадий производственного цикла в определённом порядке; рекламирование товара, услуги или предприятия. Данные задачи необходимы для студентов всех направлений подготовки. Так, мы предположили, что терминология «производственный цикл» относится и к получению сельскохозяйственного сырья (выращиванию сельскохозяйственных растений, разведению животных),

и к производству готовой продукции их переработки (мяса, молока, хлебобулочных изделий).

Каждая задача решалась с помощью конкретных цифровых технологий. Работа проводилась в несколько этапов. Первый этап, условно названный нами обучающим, предполагал предоставление преподавателем образца выполнения заданий. Преподаватель создавал визуально-структурированные приложения к каждому занятию, иллюстрируя содержание текстового материала, а также базовых лексических единиц с помощью картинок - изображений, активизируя образное мышление студентов. Также текст структурировался преподавателем с использованием схем разной конфигурации, таблиц, графиков и диаграмм. Визуально-структурное сопровождение материала выносилось на широкий экран с помощью проектора. Второй этап мы называли этапом обученности, так как в ходе него студенты демонстрировали полученные результаты с целью их группового обсуждения, а также оценивания.

Выполнение научно-исследовательской работы требовало использования нескольких цифровых технологий. В начале работы студентам надо было найти и изучить теоретический материал по теме своей исследовательской работы. С этой целью применялись ресурсы интернета. Студентам предварительно объяснялись некоторые правила поиска информации при условии, что список требуемой научной литературы или отсутствует, или недостаточный.

Студенты информировались о том, что, во-первых, тема должна быть взята из основательных источников (например, статей и монографий, а не из учебников или популярных изданий). После указания темы поиска даётся пояснение: «Статья в журнале или монография». Желательно рассматривать только pdf файлы, делая соответствующую пометку после указания источника, так как в них сохраняются более основательные источники с научной точки зрения.

Во-вторых, студентам могут быть даны два типа заданий в зависимости от цели работы – найти литературу на следующем языке: 1) русском для дальнейшего перевода на иностранный язык; 2) иностранном для получения образцов собственных высказываний не из объяснений преподавателя, а из самого источника, что несёт в себе огромный коммуникативный потенциал. В-третьих, тема, по которой осуществляется поиск, не должна звучать однозначно, а, например, учитывать взаимосвязи между несколькими научными дисциплинами. В качестве примера приведём формулировку темы для студентов института механики и энергетики им. В.П. Горячкина: *Analysing the influence of digitalization on agro-engineering processes*. В данной формулировке учитываются взаимосвязи между несколькими научными дисциплинами – информатикой (*digitalization*) и отраслями сельского хозяйства (*agronomy, agrochemistry, animal husbandry*). То есть, студент ищет информацию по разным отраслям науки. При этом требуется дальнейшая конкретизация темы: *Analysing the influence of digitalization on crop production*

(*animal husbandry, agrochemistry, soil science*). Если по предложенной теме студент не находит материала или этот материал его не устраивает, требуется перефразировать эту тему, например, так: *Considering the impact of digitalization on agro-engineering processes*. При условии, что и в этом случае требуемый материал не обнаружен, студентам предлагалось сформулировать другие варианты тем по ключевым слова, таким как *digitalization, agro-engineering processes*: 1) *The relationship between digitalization and agro-engineering*; 2) *Digitalization importance in agro-engineering*. Данный вид работы, с нашей точки зрения, развивает структурно-логическое мышление студентов при овладении анализом и синтезом.

Далее от студентов требовалось создать структурно-иллюстративное сопровождение своего доклада для восприятия его реципиентами с помощью наглядно-визуальных средств программы PowerPoint. В рамках нашей методики мы ознакомили студентов с возможностями наглядно-визуальных средств для передачи тех или иных замыслов. В качестве примера приведём возможности использования разных типов схем. Такой компонент схемы как стрелка, направленная остриём справа налево, может использоваться для передачи: причинно-следственных связей, идеи о влиянии одного фактора на другой фактор (Рис.1)



Рисунок 1. Пример схемы для презентации

В рамках учебного процесса студенты предварительно обучались составлению схемы по готовому высказыванию и, наоборот, высказывания по схеме: *The influence of climatic condition on construction time*. Данный вид работы, с нашей точки зрения, вносит вклад в развитие структурно-логического мышления студентов. Кроме того, нами были использованы комплексные наглядно-структурные графические средства. В качестве примера можно привести сочетание схемы с картинками-изображениями. Последний упомянутый приём позволяет развивать у студентов наглядно-образное мышление. В целом, наглядно-структурные средства, применяемые в презентации, позволяют заинтересовать реципиента в материале, излагаемом коммуникатором, а также повысить уровень понимания темы и первым, и последним упомянутым лицом.

Вторая и третья задачи также решались с помощью средств программы PowerPoint. Как рекламирование товара, так и моделирование стадий производственного цикла предполагали применение наглядно-структурных изобразительных средств. В качестве примера заданий для студентов института механики и энергетики можно привести: 1) создание рекламы новых моделей машин (сельскохозяйственных, строительно-дорожных, робототехники); 2) изображение и описание стадий производства различных машин, станков и приборов. С нашей точки зрения, средства программы позволяют наилучшим

образом развивать профессиональные компетенции инженеров, от которых требуется создавать схемы, макеты и чертежи. В рамках нашей методики со студентами проводился ряд игр: 1) ролевых (конкурсная защита проектов перед жюри); 2) дидактических (восстановление правильной последовательности стадий производственного цикла).

Результаты исследования

В нашем исследовании, организованном в 2024-2025 учебном году, участвовали две группы института механики и энергетики Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К.А. Тимирязева: ДМ 117 (25 студентов) как экспериментальная группа и ДМ 119 (22 студента) как контрольная группа. В группе ДМ 117 студенты обучались применению некоторых цифровых технологий в контексте занятий профессиональным иностранным языком. В группе ДМ 119 студентам также предлагалось применять цифровые технологии в контексте занятий профессиональным иностранным языком, однако специального обучения не происходило.

Для удобства анализа полученных результатов нами были выделены четыре уровня эффективности применения цифровых технологий в контексте занятий иностранным языком. *Высокий уровень* эффективности применения цифровых технологий в контексте занятий иностранным языком предполагает умение студентов самостоятельно выбирать цифровые технологии для решения всех поставленных профессионально-ориентированных задач. Студенты на этом уровне умеют находить материал для исследовательской работы, самостоятельно формулируя запрос поиска разными способами в зависимости от его успешности. Они освоили все структурно-выразительные средства программы PowerPoint, выбирая их соответственно собственному замыслу. Студенты способны расположить изображения стадий производственного цикла в требуемом порядке для всех изученных машин, и механизмов. При этом в ходе решения профессионально-ориентированных задач у студентов развиваются все необходимые типы мышления. *Хороший уровень* предполагает умение студентов самостоятельно выбирать цифровые технологии для решения почти всех профессионально-ориентированных задач. Студенты на этом уровне умеют находить материал для исследовательской работы, самостоятельно формулируя запрос поиска, но только по своей ранее уже сформулированной теме – без внесения какого-либо разнообразия в формулировки. Они освоили почти все структурно-выразительные средства программа PowerPoint. Студенты могут расположить изображения стадий производственного цикла в требуемом порядке почти для всех изученных ранее машин и механизмов. При этом в ходе решения профессионально-ориентированных задач у студентов развиваются почти все необходимые типы мышления. *Удовлетворительный уровень* предполагает умение студентов самостоятельно выбирать цифровые технологии для решения некоторых профессионально-ориентированных задач. Студенты на этом уровне совершают попытки находить материал для

исследовательской работы, формулируя запрос поиска. Студенты могут расположить изображения стадии производственного цикла в необходимом порядке только для некоторых изученных ранее машин, устройств и механизмов. При этом в ходе решения профессионально-ориентированных задач у студентов развиваются лишь некоторые необходимые типы мышления. *Неудовлетворительный* уровень характеризуется отсутствием у студентов умения выбирать цифровые технологии для решения каких-либо профессионально-ориентированных задач.

Проведя экспериментальную работу, мы получили следующие результаты. В группе ДМ 117 количество студентов на высоком уровне эффективности применения цифровых технологий в контексте занятий профессиональным иностранным языком (22 студента или 88%) преобладало над численностью студентов на хорошем уровне (3 студента или 12%). Подгруппы удовлетворительного и неудовлетворительного уровня в подготовительной группе отсутствовали. Для группы ДМ 119 мы получили противоположные результаты. Численность студентов на неудовлетворительном уровне эффективности применения цифровых технологий в контексте занятий профессиональным иностранным языком (19 студентов или 86, 36%) преобладала над количеством студентов на среднем уровне (3 студента или 13, 64%). Результатом проведённого исследования явилось подтверждение эффективности нашей методики, основанной на комплексном обучении и профессиональному иностранному языку, и некоторым цифровым технологиям, требуемым для решения профессионально-ориентированных задач. Наша гипотеза подтвердилась.

Выводы

Наше исследование обладает практической важностью, потому что в ходе его выполнения была разработана методика комплексного подхода к овладению профессиональным иностранным языком и некоторыми цифровыми технологиями. Теоретическая значимость работа заключается в обосновании подхода к такому комплексному обучению.

Список использованных источников

1. Архиреев, А.В. Генезис понятия эффективности. Структура, состояние, оценка // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2023. Том 12. № 10А. С. 36-49. DOI: 10.34670/AR.2024.43.45.004.
2. Баклушина, И. А. Иностранный язык как учебный предмет и достояние индивида / И. А. Баклушина // Языковой дискурс в социальной практике: Материалы Международной научно-практической конференции, Тверь, 02–03 апреля 2021 года. – Тверь: Тверской государственный университет, 2021. – С. 22-26. – EDN GSCDDT.
3. Болтаев, Ф. Ф. К вопросу о социальной сущности языка / Ф. Ф. Болтаев // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2020. – № 23. – С. 55-58. – EDN VLVFMW.
4. Гараева, Н. Р. Оценивание как важная составляющая в современном образовании / Н. Р. Гараева // Вестник науки и образования. – 2021. – № 11-1(114). – С. 75-78. – EDN SELLHY.

5. Мусина, Л. Р. Цифровые инструменты в образовании / Л. Р. Мусина // Актуальные проблемы науки и образования в современном вузе: сборник трудов V Международной научно-практической конференции, Стерлитамак, 16–18 сентября 2021 года. – Стерлитамак: Башкирский государственный университет, Стерлитамакский филиал, 2021. – С. 487-482. – EDN FEOPXL.

6. Решетова, З. А. К вопросу о механизмах усвоения и развития / З. А. Решетова // Национальный психологический журнал. – 2013. – № 1(9). – С. 25-32. – EDN SCAPIV.

7. Соколова, А. Ю. Иностранный язык специальности: содержание и цели обучения / А. Ю. Соколова, Ф. А. Соколов // Татищевские чтения: актуальные проблемы науки и практики : Материалы XVIII Международной научно-практической конференции. В 3-х томах, Тольятти, 23–24 апреля 2021 года. Том 2. – Тольятти: Волжский университет имени В.Н. Татищева (институт), 2021. – С. 127-131. – EDN VHJRT.

УДК 372.881.111.1

ОБУЧЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЧАТ-БОТОВ

Уманская Полина Андреевна

ассистент кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, p.umanskaya@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблеме обучения старшеклассников иноязычной письменной речи в условиях цифровизации образования. Рассматривается использование чат-ботов как инструмента обучения. Методической основой исследования стала классификация упражнений Е.Н. Солововой, включающая репродуктивные, репродуктивно-продуктивные и продуктивные задания, позволяющие выстроить процесс обучения поэтапно. В качестве материала выбрано личное электронное письмо, соответствующее требованиям Единого государственного экзамена по английскому языку. В исследовании участвовали 60 учащихся 10 классов, разделенные на контрольную и экспериментальную группы. Экспериментальная группа, помимо традиционного учебника, использовала чат-бот с комплексом упражнений. Сравнение результатов показало положительное влияние чат-ботов на решение коммуникативной задачи, организацию текста и языковое оформление. Сделан вывод об эффективности интеграции чат-ботов в процесс обучения письменной речи, а также отмечена необходимость дальнейших исследований в области использования цифровых инструментов в образовательной практике.

Ключевые слова: иноязычная письменная речь, иноязычное обучение, чат-бот, цифровые инструменты в обучении

TEACHING HIGH SCHOOL STUDENTS FOREIGN LANGUAGE WRITING SKILLS USING CHATBOTS

Polina A. Umanskaia

Teaching Assistant, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, p.umanskaya@yandex.ru

Abstract. The article addresses the issue of teaching high school students foreign language writing skills in the context of digitalization of education. It examines the use of chatbots as a learning tool. The methodological basis of the study is the classification of exercises by E.N. Solovova, which includes reproductive, reproductive-productive, and productive tasks, allowing the learning process to be structured step by step. As the material of the study, a personal email was chosen, corresponding to the requirements of the Unified State Exam in English. The study involved 60 tenth-grade students divided into control and experimental groups. In addition to the traditional textbook, the experimental group used a chatbot with a set of exercises. The comparison of results demonstrated the positive impact of chatbots on solving communicative tasks, organizing text, and improving language accuracy. The study concludes that integrating chatbots into the teaching of writing skills is effective, while also highlighting the need for further research on the use of digital tools in educational practice.

Key words: foreign language writing, foreign language teaching, chatbot, digital learning tools

Введение

Формирование умений письменной речи является одной из ключевых задач обучения иностранному языку в старшей школе. В современных условиях цифровизации образования особую актуальность приобретает использование привычных для учащихся форм коммуникации, таких как чаты и чат-боты. Они позволяют создавать интерактивную среду, обеспечивать оперативную обратную связь и адаптировать задания к индивидуальным потребностям школьников.

Цель данной статьи – разработать и апробировать технологию обучения старшеклассников иноязычной письменной речи с использованием онлайн-чатов.

В качестве методической основы для разработки комплекса упражнений была использована классификация Е.Н. Солововой, включающая репродуктивные, репродуктивно-продуктивные и продуктивные задания, что позволяет выстроить процесс обучения поэтапно и целенаправленно [4].

В данном комплексе основной задачей репродуктивных упражнений является тренировка и практика языкового материала: грамматики и лексики. Репродуктивно-продуктивные упражнения предполагают осмысление учащимся представленного текста, а также выполнение предречевых упражнений. В свою очередь продуктивные упражнения ориентированы на создание собственного текста с элементами рассуждения.

Что касается практики коммуникации старшеклассников в чатах и изучения соответствующих языковых особенностей, отмечается, что строгость соблюдения лингвистических правил в условиях цифровой коммуникации постепенно теряет свою актуальность. Уже сейчас можно говорить об образовании качественного нового стиля речи, а именно стиля интернет общения, который характеризуется спонтанностью, письменным произношением, запечатленной разговорностью и интертекстуальностью [1, 2, 3, 7, 8, 11].

В силу специфики требований ФГОС для выбранной возрастной категории и заданий, представленных в Едином государственном экзамене по английскому языку, в качестве материала исследования нами было выбрано личное электронное письмо. Выполнение данного задания в цифровой среде помогает учащимся лучше понять особенности и специфику личной переписки. Стоит отметить, что использование сервисов электронной почты на сегодняшний день предоставляет намного меньше технических и методических возможностей, вследствие чего были выбраны именно онлайн-чаты для отработки заявленных навыков и умений. Чат-боты являются важным элементом интерактивной составляющей учебного процесса, а также позволяет учащимся в большинстве случаев получать мгновенную обратную связь. Кроме

того, работа с чатами привычна и актуальна для современных старшеклассников, поскольку большая часть их коммуникации протекает именно там, что говорит об их большей доступности по сравнению с сервисами электронной почты. Работа учащихся с чат-ботами также может контролироваться педагогом, существует возможность внесения корректировок в существующие задания в зависимости от потребностей и уровня знаний учеников [5, 9, 10].

В качестве критериев оценки были взяты критерии оценки личного электронного письма в рамках единого государственного экзамена. Первым критерием (К1) является решение коммуникативной задачи. Важным критерием является также организация текста. Третий критерий (К3) проверяет языковое оформление личного письма [6].

Проанализировав вышеизложенный материал, можно прийти к выводу о том, что для получения максимально возможного результата в рамках данного задания необходимо поэтапное совершенствование письменных умений. Представляется целесообразным разработать комплекс упражнений, который позволил бы учащимся совершенствоваться по каждому из обозначенных выше критериев.

Результаты исследования

Выборку исследования составили 60 учащихся 10 классов. В исследовании принимало участие две группы: контрольная и экспериментальная, в состав каждой из которых входило 30 старшеклассников. Контрольная группа продолжала учиться с использованием исключительно УМК «Английский в фокусе» для 10 класса. Участники экспериментальной группы помимо комплекса заданий, представленных в учебно-методическом комплексе, использовали также чат с заданиями. Перед началом исследования испытуемые обеих групп прошли вводное тестирование, в виде написания личного письма по структуре, предложенной в задании 37 Единого Государственного Экзамена по английскому языку. После выполнения учащимися комплекса заданий, им вновь было предложено выполнить аналогичное экзаменационное задание, результаты которого в дальнейшем сравнивались с вводным контролем.



Рисунок 1. Результаты на констатирующем этапе у экспериментальной группы

Из данных гистограммы видно, что учащиеся экспериментальной группы продемонстрировали идентичные результаты на констатирующем этапе (Рис.1, 2). Следовательно, участники обеих групп имеют схожий уровень знаний, умений и навыков, и результаты исследования четко покажут, в какой области и насколько эффективно практическое применение чатов в обучении иноязычному письму.



Рисунок 2. Результаты на констатирующем этапе у контрольной группы

Результаты констатирующего этапа исследования показали, что участники контрольной группы справляются с решением коммуникативной задачи, но основной проблемой в рамках данного критерия для учащихся является строгое соответствие ответов заданной теме и умение правильно задать вопрос. Логичность, структурированность текста и корректное членение на абзацы также в основном соответствует требованиям. Однако, большинство ошибок по критерию, связанному с организацией текста, связаны с неправильным или недостаточным использованием средств логической связи. Низкий средний балл по критерию «языковое оформление текста» свидетельствует о недостаточном владении грамматическими и лексическими навыками.

Перейдем к рассмотрению результатов учащихся на контрольном этапе (Рис. 3, 4).



Рисунок 3. Сравнение результатов на констатирующем и контрольном этапах у экспериментальной группы.

Результаты контрольного этапа экспериментальной группы демонстрируют рост баллов по всем критериям. Благодаря дополнительной работе с чатом учащиеся смогли улучшить показатели по критериям «решение коммуникативной задачи» и «организация текста». Отмечается увеличение среднего балла и по критерию, связанному с языковым оформлением текста, но в силу специфики чатов, ограниченного времени и комплексности оцениваемых умений, рост балла также можно рассматривать как положительное влияние интеграции чатов в образовательный процесс.



Рисунок 4. Сравнение результатов на констатирующем и контрольном этапах у контрольной группы

Согласно данным гистограммы, участники контрольной группы, которые использовали для подготовки исключительно материалы учебно-методического комплекса достигли повышения показателя K2 «организация текста». Также за это время учащимся удалось сократить количество лексико-грамматических, а также пунктуационных ошибок, о чем свидетельствуют баллы по третьему критерию. Стоит отметить, что балл за решение коммуникативной задачи не претерпел значительных изменений, что говорит о необходимости дальнейшей работы с формулировкой вопросов и ответов.

В целом, можно сделать вывод, о том, что участники контрольной группы повысили свои результаты и демонстрируют рост по двум критериям из трех.

Сравнивая средние баллы контрольной и экспериментальной групп, можно сделать вывод, что на контрольном этапе участники второй группы суммарно набрали больше баллов. Данный результат свидетельствует об эффективности разработанного комплекса упражнений для чат-бота в дополнение к учебно-методическому комплексу. Анализируя показатели по каждому критерию в отдельности, нужно отметить, что разработанные упражнения в формате чат-бота дают учащимся возможность научиться и на практике проверить свои навыки корректной постановки вопроса, а также умение лаконично и полно отвечать на вопрос по заданной теме. Работа с чатом также предполагает более детальную проработку употребления и уместности средств логической связи в тексте личного письма. Грамматические и

лексические задания, а также задания, направленные на развитие пунктуационных умений и формирование орфографических навыков, показывают свою эффективность, но указанные выше навыки и умения требуют большего количества заданий, времени и комплексной работы, направленной не на конкретные темы, а на повышение уровня владения иностранным языком в целом. Стоит также отметить наличие функции автозамены орфографически неправильных вариантов слов, что не позволяет сделать точных и надежных выводов при анализе результативности работы по совершенствованию навыков данного критерия.

Выводы

Таким образом, учитывая специфику и условия проведения исследования и апробации разработанного комплекса упражнений, можно сделать вывод об улучшении логичности письменного высказывания учащихся, более точном соблюдении норм языкового этикета стран изучаемого языка, а также развитии умения корректной постановки вопросов и соотнесения их с предметом личного письма.

Практическая значимость разработанной технологии, интегрированной в чат, обусловлена ее успешным применением в образовательном процессе, а именно повышением общего количества баллов по каждому из трех критериев.

Несмотря на некоторые ограничения в работе с чатами в частности с чат-ботами, можно говорить об эффективности их внедрения в иноязычное обучение старшеклассников письменной речи.

Вместе с тем необходимо отметить необходимость продолжения проведения исследований по интеграции других видов чатов и иных инструментов в зависимости от учебных целей и потребности учащихся, а также создания безопасной и поддерживающей онлайн-среды для учеников.

Список использованных источников

1. Интермедиаальность художественного текста: парадигматика понимания и изучения : Монография / Л. В. Ассуирова, Л. Е. Бабушкина, О. И. Бирюкова [и др.]. – Саранск : Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсевьева, 2024. – 180 с. – ISBN 978-5-8156-1861-9. – EDN RAGCKA.
2. Потапова, Р.К., Уманская П.А., Потапов В.В. Особенности речи подростков в условиях русскоязычной цифровой коммуникации // Этнопсихоллингвистика. Москва: ИНИОН РАН, 2023. № 1 (12). С. 7-29. DOI: 10.31249/epl/2023.01.01
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101)
4. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Изд. 3-е. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
5. Сысоев, П. В. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы / П. В. Сысоев, Е. М. Филатов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 1. – С. 66-72. – DOI 10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72. – EDN PXGZTJ.

6. ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений» – URL: <https://fipi.ru/ege/demoversii-specifikacii-kodifikatory#!tab/151883967-11> (дата обращения: 12.09.2025).
7. Ходжаниязова, У. К. Современные подходы в обучении иноязычной письменной речи // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2020. – №. 1. – С. 110-117.
8. Crystal, David. (2002). Language and The Internet. Professional Communication, IEEE Transactions on. 45. 142-144. 10.1109/TPC.2002.1003702.
9. Fryer, Luke & coniam, david & Carpenter, Rollo & Lăpușneanu, Diana. (2020). Bots for Language Learning Now: Current and Future Directions. Language, Learning and Technology. 24. 8-22. 10.64152/10125/44719.
10. Kwon, Suh Keong & Shin, Dongkwang & Lee, Yongsang. (2023). The application of chatbot as an L2 writing practice tool. Language Learning & Technology. 27. 1-19. 10.64152/10125/73541.
11. The use of national corpuses of languages when studying lexicology at the university (from work experience) / Z. B. Devitskaya, V. G. Ryabchikova, O. S. Rubleva, I. S. Zlobina // Perspectives of Science and Education. – 2019. – No. 5(41). – P. 203-214. – DOI 10.32744/pse.2019.5.15. – EDN KWSWVJ.

УДК 372.881.111.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМЫ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ MOODLE В КАЧЕСТВЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ИСТОЧНИКА МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Чижикова Светлана Николаевна

к. филол. н., доцент кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, arlana.rus@gmail.com

Аннотация. В данном исследовании анализируются возможности системы Moodle как дополнительного источника мотивации у студентов, изучающих иностранный язык. Научная новизна исследования заключается в том, что проведен комплексный анализ потенциала системы Moodle как стимула к изучению иностранного языка; представлен практический опыт внедрения спецкурсов на платформе Moodle в аграрных вузах; получены эмпирические доказательства положительного воздействия Moodle на мотивацию обучающихся. В заключении сформулированы следующие идеи: эффективность Moodle в повышении мотивации студентов определяется его функциями и активностью педагогов; платформа предлагает разнообразные инструменты для захватывающего обучения иностранным языкам, усиливая интерес через комбинацию разных типов заданий, мультимедиа и студенческое взаимодействие; внедрение Moodle рассматривается как комплексный и интерактивный метод обучения, направленный на повышение интереса к процессу учёбы.

Ключевые слова: система дистанционного обучения «Moodle», мотивация, тест-опрос, обучение, иностранный язык

THE USE OF DISTANCE LEARNING SYSTEM MOODLE AS AN ADDITIONAL SOURCE OF MOTIVATION FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Svetlana N. Chizhikova

CSc in Philology, Associate Professor at the Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, arlana.rus@gmail.com

Abstract. The aim of the study is to analyze the potential of the Moodle system as an additional source of motivation for students studying a foreign language. The scientific novelty of the research lies in conducting a comprehensive analysis of the Moodle system's potential as a stimulus for learning a foreign language; presenting practical experience of implementing special courses on the Moodle platform at agricultural universities; obtaining empirical evidence of the positive impact of Moodle on student motivation. In conclusion, the following ideas are formulated: the effectiveness of Moodle in increasing student motivation is determined by its functionalities and teacher activity; the platform offers diverse tools for engaging foreign language learning, enhancing interest through a combination of different types of assignments, multimedia, and student interaction; implementation of Moodle is seen as a complex and interactive teaching method aimed at increasing interest in the educational process.

Keywords: Moodle distance learning system, motivation, test-survey, education, foreign language

Введение

В последние десятилетия изучение иностранных языков стало важным аспектом образования, открывающим новые горизонты как в профессиональной, так и в личной сфере. В условиях интенсивного развития технологий и глобализации языковая компетенция приобретает особую значимость. Однако традиционные методы преподавания зачастую сталкиваются с рядом проблем, таких как недостаточная мотивация студентов, ограниченные интерактивные возможности и неизбежная однообразность. В этом контексте системы дистанционного обучения, такие как Moodle, предлагают инновационные решения, позволяющие разнообразить учебный процесс и повысить его эффективность.

Актуальность исследования основывается на необходимости поиска новых подходов к мотивации обучающихся в изучении иностранного языка. Moodle, как одна из самых популярных платформ для дистанционного обучения, предоставляет широкий спектр инструментов, которые могут не только дополнить традиционные методы, но и создать условия для активного участия студентов в образовательном процессе. Учитывая, что мотивация является ключевым фактором успешного изучения языка, исследование возможных способов интеграции Moodle в учебный процесс представляет собой важную составляющую педагогической практики.

Цель данной статьи заключается в анализе возможностей системы Moodle как дополнительного источника мотивации для студентов, изучающих иностранный язык.

Для реализации поставленной цели необходимо решить следующие задачи, а именно: провести обзор литературы и проанализировать преимущества использования Moodle при обучении; выявить ключевые факторы, влияющие на эффективность использования Moodle для повышения мотивации обучающихся; исследовать опыт внедрения Moodle и провести опрос среди студентов, использующих и не использующих Moodle для изучения иностранного языка, чтобы оценить уровень их удовлетворенности и мотивации.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось среди 25 студентов первого курса Российского государственного аграрного университета – Московской сельскохозяйственной академии имени К.А. Тимирязева, обучающихся по направлениям подготовки: 35.03.04 «Агрономия», 35.03.03 «Агрохимия и агропочвоведение», уровень образования – бакалавриат. Для проведения экспериментального исследования была задействована цифровая образовательная платформа, представляющая собой учебно-методический портал на основе системы управления обучением **Русский Moodle 3KL**.

Результаты исследования

Область системы дистанционного обучения изучали различные исследователи, среди которых выделяются работы А.А. Андреева, А.А. Золотарева, И.Г. Кревского, Е.С. Полат, В.П. Тихомирова и др.

Так А.А. Андреев считает, что требуется провести поиск, тестирование и внедрение новой, дополнительной формы получения образования, гармонично дополняющей существующие образовательные практики и соответствующей потребностям формирующегося российского информационного общества [1]. А.А. Золотарев изучает интенсивное информационное обучение, под которым подразумевает использование современных информационных технологий для быстрого освоения больших объемов знаний [2]. И.Г. Кревский рассматривает открытое образование, направленное на предоставление равного доступа к качественным ресурсам и услугам обучения всем категориям населения. К основным компонентам информационно-образовательной среды относит электронные библиотеки и базы данных, содержащие учебные материалы различного уровня сложности; онлайн-курсы и вебинары, позволяющие учиться удаленно и в любое время суток; форумы и чаты для обсуждения проблем и обмена опытом между студентами и преподавателями; программные платформы, обеспечивающие управление процессом обучения и контроль успеваемости [3]. В работах Е.С. Полат изучается теоретическая база дистанционного обучения (концепции и модели, объясняющие принципы построения дистанционных курсов и механизмов взаимодействия участников образовательного процесса) и практическая база (реализация конкретных методик и инструментов для эффективного ведения онлайн-обучения) [4].

В.П. Тихомиров рассматривает вопрос о создании условий для массового внедрения дистанционных форм обучения [5]. Значительные исследования в сфере дистанционных образовательных технологий представлены в трудах, М.С. Чвановой и М.В. Храмовой, где модернизация технологий дистанционного обучения наукоёмких специальностей рассматривается как процесс внедрения инновационных подходов и решений, направленных на повышение качества и эффективности образовательного процесса в дистанционном формате [6]. Использование современных компьютерных технологий как важный фактор повышения мотивации учения рассматривает И.А. Сеницына [14].

Необходимо учитывать плюсы и минусы дистанционных технологий, оценивая их воздействие как на образовательный процесс в целом, так и на каждого участника образовательного процесса отдельно. Важнейшей задачей является применение индивидуального подхода к каждому обучающемуся, способствующего развитию мотивации, силы воли и интереса к английскому языку в рамках цифровой образовательной среды. Ключевое значение имеет подготовка не только обучающихся, но и преподавательского состава

к эффективному применению дистанционных технологий, создавая оптимальные условия для всех сторон учебного процесса [15].

Современное обучение специалистов требует обязательного применения прогрессивных информационно-коммуникационных инструментов и технологий. В связи с этим, обучение иностранным языкам в вузах происходит с использованием разнообразных цифровых ресурсов и технических средств [22].

Анализируя опыт российских и международных вузов, можно сделать вывод, что одним из наиболее популярных инструментов дистанционного обучения является платформа Moodle, которая превосходит многие аналоги по функциональным возможностям. Слово «Moodle» является аббревиатурой названия Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (модульная объектно-ориентированная динамическая среда обучения). Система Moodle относится к классу систем управления обучением – Learning Management System, LMS – что позволяет проектировать, создавать и редактировать работу с ресурсами информационно-образовательной среды вуза [7].

Н.В. Козленко считает, что одним из ключевых достоинств системы Moodle при изучении иностранного языка является активное вовлечение студентов в учебный процесс, поскольку эта платформа представляет собой оболочку, которую преподаватель самостоятельно заполняет нужным контентом. Грамотно выбранный набор инструментов с заданиями поможет эффективно достичь поставленные цели и задачи. Очень важно корректно интегрировать эти инструменты (модули), чтобы избежать ошибок [8].

Широкие информационно-коммуникационные и педагогические возможности системы Moodle подтверждают её полезность и обоснованность использования в образовательном процессе [9]. Н.А. Копылова отмечает среди основных преимуществ обучающей среды Moodle – наличие полного набора инструментов, обеспечивающих самостоятельное обучение студента [11]. Следует подчеркнуть, что, согласно мнению Н.В. Худолей, одним из значимых преимуществ LMS Moodle является «комплексность, состоящая в наличии множества разнообразных элементов и ресурсов, которые помогают преподавателю иностранного языка отобрать и систематизировать языковой и речевой материал с учетом его коммуникативной целесообразности и активной коммуникативности, подать его в интересной форме, а также обобщить материалы в единое целое» [12, с. 419].

Одним из важнейших внутренних факторов эффективности обучения является мотивация и самомотивация студентов. Согласно теории саморегулирующегося обучения, разработанной Б. Циммерманом в 90-е гг. XX в., мотивированными следует считать таких слушателей, которые способны самостоятельно поставить перед собой цели обучения [13]. При этом указанные цели должны быть четкими и персональными, а главным внешним проявлением подобной мотивации станет взаимодействие студентов,

основанное на обмене внеучебным опытом посредством форумов, чатов и иных интерактивных ресурсов. Следовательно, наличие таких инструментов играет ключевую роль в формировании и поддержании внутренней мотивации обучающихся [16].

При грамотно выстроенных педагогических подходах, стимулирующих мотивацию к изучению иностранного языка, возможно достичь значительных успехов в освоении языка. Важно создавать условия для достижения успеха, поощрять самостоятельность обучающихся и развивать чувство ответственности за конечный результат своей учебной деятельности [10].

По мнению Л.М. Гальчук, поддержка постоянного уровня мотивации становится крайне важной задачей в электронной образовательной среде, ориентированной на самостоятельность обучающихся. Для этого используются разнообразные мотивационные ресурсы: актуализация мультимедийного аутентичного контента, обеспечение его информационной плотности, разнообразия и оперативности обновлений, включая инициативу самих студентов по предложению тем для обсуждений на форумах. Важнейшую роль играет также грамотная организация курса, предполагающая строгий контроль сроков сдачи выполненных заданий, способствующий рациональному распределению времени и поддержанию высокого темпа учебного процесса [17].

Электронный учебный курс обладает значительными преимуществами перед традиционными формами контроля знаний студентов вузов. Преподаватели получают доступ к результатам как аудиторной, так и внеаудиторной деятельности обучающихся в удобное время, а сами студенты могут самостоятельно выполнять задания с поддержкой куратора. Интерактивные компоненты позволяют отслеживать развитие языковой компетенции и коммуникативных навыков каждого участника. Такой подход стимулирует формирование самостоятельности, активности и внутренней мотивации, положительно влияя на общий образовательный процесс [18].

Однако, есть и вопросы, требующие более детального рассмотрения, например теряется непосредственный (очный) контакт преподавателя с обучающимся; сложности в идентификации личности обучающегося; вероятность возникновения проблем со связью [19].

Рассмотрим опыт внедрения системы дистанционного обучения Moodle в высшем учебном заведении в качестве дополнительного источника мотивации к изучению иностранного языка. А также проведем опрос среди студентов, использующих Moodle для изучения иностранного языка и тех, кто учится по традиционным методам, чтобы оценить уровень их удовлетворенности и мотивации. Исследование проводилось в течение 2-х месяцев в 2024 г., с двумя группами бакалавров (экспериментальной и контрольной), обучающихся по ФГОС ВО по направлениям 35.03.04 «Агрономия», 35.03.03 «Агрохимия и агропочвоведение» в РГАУ-МСХА им.

К.А. Тимирязева. Количество обучающихся в экспериментальной группе составило 13 человек. Количество обучающихся в контрольной группе – 12 человек.

Для проведения эксперимента автором был разработан «Спецкурс по английскому языку (Основы агрономии)» [21]. Концепция данного курса создавалась в русле коммуникативного и компетентностного подходов исходя из программных целей дисциплины «Иностранный язык» и направлена на формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции у обучающихся. Данный курс был создан на цифровой платформе СДО (учебно-методический портал), которая в свою очередь базируется на платформе Русский Moodle 3KL. Курс состоит из 8 тем специализированного характера. Каждая тема содержит разнообразные тексты, посвящённые актуальным вопросам агрономии, агрохимии и агропочвоведению, а также задания, ориентированные на развитие навыков чтения (лексические упражнения, которые помогут обогатить словарный запас, освоить профессиональную терминологию и научиться правильно использовать её). Также курс предлагает задания на развитие навыков аудирования (просмотр видеороликов и выполнение заданий на понимание содержания) [19]. В контрольной группе практические занятия проводились в традиционной форме, с использованием учебного пособия «Основы агрономии» [20]. После окончания эксперимента участникам обеих групп было предложено пройти тест-опрос для оценивания уровня удовлетворённости и мотивации обучающихся.

Тест-опросник. *Укажите вашу систему обучения:*

А. Обучение через Moodle; В. Традиционная система обучения

Оцените следующие утверждения по шкале от 1 до 5, где: (1 – Совершенно не согласен; 2 – Скорее не согласен; 3 – Нейтрален; 4 – Скорее согласен; 5 – Полностью согласен)

1. Удовлетворённость системой обучения:	Я доволен(-льна) своей текущей системой обучения.
2. Доступность материалов:	Мне легко находить необходимые учебные материалы.
3. Удобство интерфейса:	Интерфейс системы обучения удобен и интуитивно понятен.
4. Обратная связь:	Я регулярно получаю обратную связь от преподавателя/курса.
5. Интерактивность обучения:	В процессе обучения используются интерактивные методы (например, тесты, обсуждения).
6. Самостоятельность:	Система обучения позволяет мне самостоятельно планировать своё обучение.
7. Темп обучения:	Темп обучения соответствует моим возможностям и потребностям.
8. Поддержка преподавателя:	Преподаватель оказывает необходимую поддержку в процессе обучения.
9. Мотивация к обучению:	Моя текущая система обучения мотивирует меня изучать иностранный язык.

Результаты теста. Группа с обучением через Moodle (экспериментальная):

1. *Удовлетворённость системой обучения:* 4.2 (участники группы в целом удовлетворены системой обучения через Moodle, хотя некоторые отметили необходимость улучшения отдельных аспектов)
2. *Доступность материалов:* 4.5 (большинство участников отметили легкость нахождения необходимых учебных материалов)
3. *Удобство интерфейса:* 3.8 (удобство интерфейса вызвало смешанные отзывы, некоторые участники указали на необходимость упрощения навигации)
4. *Обратная связь:* 4.1 (обратная связь считается достаточной, однако несколько участников пожелали получать её чаще)
5. *Интерактивность обучения:* 4.3 (интерактивные методы обучения получили положительные отзывы, многие участники оценили их эффективность)
6. *Самостоятельность:* 4.6 (возможность самостоятельного планирования обучения высоко оценена участниками)
7. *Темп обучения:* 4.0 (темп обучения устраивает большинство участников, но некоторые отметили, что иногда трудно успевать за материалом)
8. *Поддержка преподавателя:* 4.2 (поддержка преподавателя оценивается положительно, однако некоторые участники хотели бы больше взаимодействия)
9. *Мотивация к обучению:* 4.1 (система обучения через Moodle в целом мотивирует участников, но некоторые отметили снижение интереса к середине курса)

Группа с традиционной системой обучения (контрольная):

1. *Удовлетворённость системой обучения:* 3.9 (участники группы в целом удовлетворены традиционной системой обучения, но отмечают некоторые недостатки)
2. *Доступность материалов:* 3.5 (доступность материалов вызывает беспокойство у некоторых участников, особенно тех, кто предпочитает цифровые ресурсы)
3. *Удобство интерфейса:* 0 (вопрос неприменим к традиционной системе обучения)
4. *Обратная связь:* 3.8 (обратная связь считается адекватной, но некоторые участники выразили желание получать её быстрее)
5. *Интерактивность обучения:* 3.7 (интерактивные методы обучения оцениваются ниже, чем в группе с Moodle, поскольку традиционные занятия менее гибки)
6. *Самостоятельность:* 3.2 (самостоятельность в обучении ограничена рамками традиционных занятий, что вызывает недовольство у части участников)
7. *Темп обучения:* 3.6 (темп обучения устраивает большинство участников, но некоторые считают его слишком быстрым или медленным)
8. *Поддержка преподавателя:* 4.0 (поддержка преподавателя оценивается хорошо, но некоторые участники хотели бы большего внимания)
9. *Мотивация к обучению:* 3.8 (мотивация к обучению присутствует, но некоторые участники отмечают снижение интереса к традиционным формам занятий)

Выводы

Результаты, полученные в ходе реализации курса «Спецкурс по английскому языку (Основы агрономии)» демонстрируют эффективность и положительное влияние на процесс обучения студентов. Группа показала заметные улучшения в уровне владения английским языком, особенно в контексте специализированной терминологии, связанной с агрономией, агрохимией и агропочвоведением. Каждая из тем курса была воспринята студентами с активным интересом. Они отметили, что благодаря разнообразным форматам материалов, таким как тексты, видеоролики и интерактивные задания, им удалось не только усовершенствовать навыки чтения и аудирования, но и значительно расширить словарный запас, что крайне важно для их будущей профессиональной деятельности. Функционал платформы позволил легко отслеживать прогресс студентов, обеспечивая возможность индивидуальной обратной связи и корректировки образовательных маршрутов. В целом, результаты курса подтвердили его целесообразность и высокую востребованность как среди студентов, так и среди преподавателей. Полученные знания и навыки помогут участникам успешно преодолевать языковые барьеры в их будущей профессиональной жизни и повысить конкурентоспособность на рынке труда.

В заключение необходимо отметить, что эффективность использования Moodle для повышения мотивации студентов во многом зависит от его функциональности, а также от активной роли преподавателей, которые должны обеспечивать поддержку и адаптироваться к новым вызовам, что, в свою очередь, создаёт более стимулирующую и продуктивную образовательную среду. Использование Moodle для преподавания иностранных языков открывает множество возможностей для создания увлекательного и эффективного образовательного процесса. Путем комбинирования различных форматов заданий, интеграции мультимедийных материалов и поддержки взаимодействия между студентами можно значительно увеличить их заинтересованность и мотивацию к изучению языка. Помните о необходимости адаптировать задания к уровню и интересам ваших студентов, чтобы они чувствовали себя вовлеченными и вдохновленными на обучение.

Таким образом, интеграция Moodle в учебный процесс – это не просто добавление новой платформы, а комплексный подход к созданию гибридного и интерактивного образовательного опыта, который будет вдохновлять студентов и повышать их интерес к обучению. В итоге, интеграция Moodle в обучение иностранным языкам позволяет не только разнообразить педагогические подходы, но и создать динамичную образовательную среду, которая способствует эффективному развитию коммуникативных навыков, грамматической точности и обогащению лексикона студентов.

Список использованных источников

1. Андреев, А. А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях: специальность 13.00.02 "Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)": диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Андреев Александр Александрович. Москва, 1999. – 289 с.
2. Золотарев, А. А. Теория и методика систем интенсивного информационного обучения / А. А. Золотарев; А. А. Золотарев; Федеральное агентство по образованию, Московский гос. индустриальный ун-т. Москва: МГИУ, 2009. – 167 с.
3. Кревский, И. Г. Информационно-образовательная среда открытого образования и развитие дистанционного обучения // Высшее образование сегодня. 2003. № 8. С. 14-19 // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2004. – № 1. – С. 18.
4. Полат, Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: учебное пособие для вузов / под редакцией Е. С. Полат. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. 434 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-13159-8. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/449342> (дата обращения: 22.04.2025).
5. Тихомиров, В.П. Качественное образование для всех как основа формирования общества знаний // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2006. – № 2. – С. 22.
6. Чванова, М.С., Храмова М.В. Модернизация технологий дистанционного обучения наукоемких специальностей: монография. Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2012. – С. 174-180.
7. О системе дистанционного образования Moodle. URL: https://docs.moodle.org/500/en/About_Moodle (дата обращения: 12.04.2025)
8. Козленко, Н.В. использование инструментов системы дистанционного обучения Moodle в преподавании иностранного языка / Н. В. Козленко // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2020. – № 1. – С. 194-199.
9. Диденко, Э. Н. Применение LMS MOODLE при обучении иностранному языку в условиях смешанного образования в высшей школе / Э. Н. Диденко // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 9-2(48). – С. 38-45. <http://doi:10.24411/2500-1000-2020-11022>
10. Колесникова, А. Ю. Содержание и оценка внеаудиторного практикума в качестве источника внутренней мотивации к изучению иностранного языка / А. Ю. Колесникова, С. Н. Чижикова // Межвузовский сборник научных трудов / Том Выпуск 25. – Краснодар : ФГКВОУ ВО «Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков им. А.К. Серова» Министерства обороны РФ, 2021. – С. 137-143. – EDN ASRXFL.
11. Копылова, Н.А. Современные электронные средства обучения иностранному языку // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2017. – Т. 13, №1. – С. 176-178.
12. Худолей, Н.В. Использование LMS Moodle при обучении иностранному языку в вузе (опыт ФГБОУ «Красноярский ГАУ») // Вестник РУДН. Сер.: Информатизация образования. 2018. Т. 15. № 4. С. 410-423. <http://doi:10.22363/2312-8631-2018-15-4-410-423>
13. Макаров, В. С. Массовые открытые онлайн-курсы: оценки эффективности и рекомендации экспертов. Образовательные технологии. – 2014. – № 2, С. 38-46.
14. Сеницына, И. А. Использование компьютерных обучающих программ в процессе преподавания иностранного языка (на материале онлайн-заданий по английскому языку) / И. А. Сеницына // Педагогические науки. – 2014. – № 1(64). – С. 41-42. – EDN RWFVJP.
15. Султанова, И. В. Роль и значение дистанционных технологий при обучении английского языка в условиях образовательного пространства вуза / И. В. Султанова // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11, № 6-1. – С. 533-538. – DOI 10.34670/AR.2021.12.44.087. – EDN TXSIBX.

16. Хахалина, М. С. Проблемы применения системы дистанционного образования MOODLE при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей педагогического вуза / М. С. Хахалина, О. Ю. Щерба, Н. В. Порязь // Исследования языка и современное гуманитарное знание. – 2021. – Т. 3, № 1. – С. 97-105. <http://doi:10.33910/2686-830X-2021-3-1-97-105>
17. Гальчук, Л.М. Электронный курс на платформе MOODLE в профессионально ориентированном обучении английскому языку студентов магистратуры в неязыковом вузе: от концепции к реализации. Вестник Российского университета дружбы народов // Вестник РУДН. Серия: Информатизация образования. – 2019. – Т. 16. – № 2. – С. 173-184.
18. Морозова, Ю. В. Использование электронного обучающего курса Moodle для контроля качества знаний студентов в процессе обучения иностранному языку / Ю. В. Морозова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 3(28). – С. 96-99. <http://doi:10.26140/bgz3-2019-0803-0023>
19. Щербаков, Н. В., Кирина, И. Б., Кириллова, С. С. Опыт формирования онлайн-курсов в аграрном образовании. В кн.: С. Ф. Суханова (ред.). Современные методики учебной и научно-исследовательской работы. Мичуринск: Изд-во Курганской государственной сельскохозяйственной академии им. Т. С. Мальцева, 2019 – С. 130-133.
20. Основы агрономии на английском языке / Л. Е. Бабушкина, Т. А. Васильченко, А. А. Зайцев [и др.]. – Москва: Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К.А. Тимирязева, 2023. – 178 с.
21. Чижикова, С.Н. Спецкурс по английскому языку (Основы агрономии). URL: <https://sdo.timacad.ru/course/view.php?id=2090> (дата обращения: 01.06.2024).
22. Vasilchenko, T. A Digital Technology for Learning English Terminology through Glossary Compilation / T. Vasilchenko, I. Sultanova // Technology and Language. – 2025. – Vol. 6, No. 2(19). – P. 184-204. – DOI 10.48417/technolang.2025.02.15. – EDN ABHIIT.

УДК 004.946:81'25

RICONOSCIMENTO DEI MARCATORI DEI RUOLI COMUNICATIVI COME STRUMENTO PER GESTIRE IL POLILOGO DIGITALE DA PARTE DEGLI INTERLOCUTORI VIRTUALI

Alena Paulauna Shapiolkina

Dottorando in Glottodidattica e Metodologia dell'Insegnamento delle Lingue
Straniere dell'Università Statale Bielorusa delle Lingue Straniere, Minsk,
Repubblica di Bielorussia, drulena@gmail.com

Abstract. L'articolo è dedicato al problema dell'identificazione dei ruoli comunicativi degli interlocutori virtuali al fine di una partecipazione efficace al polilogo digitale in lingua inglese. Vengono sistematizzati i ruoli comunicativi sulla base di criteri posizionali, socio-statusoriali e funzionali, con particolare attenzione a quelli che sostengono o violano lo svolgimento del polilogo, regolano i conflitti e ne determinano il tono emotivo. Viene introdotto e analizzato il concetto di interferenza algoritmica come fattore destabilizzante. Come principale strumento diagnostico vengono individuati i marcatori linguopragmatici di razionalità e irrazionalità delle argomentazioni, che permettono di identificare i ruoli costruttivi e distruttivi. Viene motivata l'importanza di integrare l'analisi di questi ruoli e marcatori nella didattica delle lingue per formare competenze di gestione proattiva e resistente del polilogo digitale.

Parole chiave: ruoli comunicativi; polilogo digitale; interlocutori virtuali; argomentazione; interferenza algoritmica; didattica delle lingue; marcatori linguopragmatici

RECOGNITION OF COMMUNICATIVE ROLE MARKERS AS A TOOL FOR MANAGING THE ONLINE POLYLOGUE BY VIRTUAL INTERLOCUTORS

Alena Paulauna Shapiolkina

Postgraduate Student, Department of Linguodidactics and Methodology of Teaching
Foreign Languages, Belarusian State University of Foreign Languages, Minsk,
Republic of Belarus, drulena@gmail.com

Abstract. The article addresses the issue of identifying the communicative roles of virtual interlocutors to ensure effective participation in digital polylogue in English. The study systemizes communicative roles based on positional, socio-status, and functional criteria, with a specific focus on roles that sustain or disrupt the polylogue, regulate conflicts, and determine its emotional tone. The concept of algorithmic interference is introduced and analysed as a destabilizing factor. The primary diagnostic tool identified is the linguistic-pragmatic markers of rational and irrational argumentation, which allow for the identification of constructive and destructive roles. The article substantiates the importance of integrating the analysis of these roles and markers into language teaching to develop skills for proactive and resilient management of digital polylogue.

Keywords: communicative roles; online polylogue; virtual interlocutors; argumentation; algorithmic interference; language teaching; linguistic-pragmatic markers

La comunicazione scritta mediata dal computer, essendo la forma dominante dell'interazione sociale contemporanea, genera un tipo specifico di comunicazione: il

polilogo digitale. Le sue caratteristiche chiave sono la policodicità, l'ibridazione del parlato e dello scritto, l'asincronia, la variabilità dei ruoli e lo sviluppo non lineare [1, p. 44–46], aspetti che creano notevoli difficoltà linguopragmatiche per i partecipanti al polilogo digitale. Uno dei problemi centrali diventa la gestione della dinamica del polilogo digitale da parte degli interlocutori virtuali, la quale è direttamente connessa alla loro capacità di identificare reciprocamente e in modo tempestivo le intenzioni e gli status sociali digitali. In questo contesto, la categoria del ruolo comunicativo assume un'importanza primaria, poiché è proprio attraverso la sua realizzazione che un partecipante esercita un'influenza finalizzata sullo svolgimento del polilogo digitale.

Lo scopo del presente articolo è sistematizzare i marcatori del comportamento comunicativo nel polilogo digitale in lingua inglese in relazione ai ruoli comunicativi degli interlocutori virtuali. Ciò consentirà di individuare il componente oggettivo del contenuto formativo per studenti di linguistica nell'ambito dell'insegnamento della comunicazione scritta digitale, all'interno dell'insegnamento di «Pratica della lingua orale e scritta». Il materiale di ricerca è costituito da un campione di 356 commenti in lingua inglese, selezionati da noi, che rappresentano 13 poliloghi tematici pubblicati su piattaforme di discussione come Reddit (in particolare, i subreddit Changemyview e TrueReddit) e X (Twitter). I criteri di selezione sono stati: la presenza di un thread di commenti sviluppato (non meno di 25 repliche), una marcata interattività (risposte alle repliche) e la presenza nella discussione di scenari sia cooperativi che conflittuali. I metodi di ricerca includono: l'analisi del discorso per l'identificazione delle caratteristiche strutturali e pragmatiche del polilogo digitale; l'analisi linguopragmatica per l'identificazione di atti linguistici, strategie e tattiche comunicative; l'analisi del contenuto per la verifica quantitativa dei marcatori e dei ruoli identificati; nonché il metodo della classificazione e tipologizzazione per la sistematizzazione dei ruoli comunicativi.

L'assenza di segnali non verbali e la possibilità di una partecipazione anonima al polilogo digitale trasformano la gerarchia tradizionale dei partecipanti alla comunicazione in Internet, creando un sistema di stratificazione sociale fondamentalmente diverso. In questo contesto, aumenta il peso dello status sociale digitale e della sua influenza sulla percezione pragmatica dei messaggi. Poiché la comunicazione in Internet è mediata da dispositivi informatici, gli interlocutori virtuali hanno la possibilità di scegliere lo stile comunicativo, valutare le risposte alle domande, ignorare singole repliche, ecc. In tale scenario, il comportamento comunicativo corrisponde ai ruoli comunicativi scelti dai partecipanti alla comunicazione scritta digitale per una specifica situazione comunicativa.

In numerosi studi linguopragmatici, i ruoli comunicativi vengono individuati sulla base di criteri posizionali, socio-statusoriali e funzionali [2, p. 10–15; 3, p. 46–49; 4, p. 110–112]. Pertanto, nella didattica delle lingue straniere si tiene tradizionalmente conto di una classificazione universale dei ruoli comunicativi [5, p. 78–90; 6, p. 45–90], che si realizzano nella comunicazione orale e scritta.

Tuttavia, la specificità della comunicazione scritta digitale richiede di considerare questi ruoli sotto una nuova prospettiva.

Secondo *il criterio posizionale*, i partecipanti al polilogo digitale assumono ruoli comunicativi stabili in base alla loro posizione, il che significa che un interlocutore virtuale non può cambiare ruolo a proprio piacimento. Tra i ruoli comunicativi posizionali nel polilogo digitale si possono individuare l'iniziatore, il rispondente, l'osservatore e il moderatore [7, p. 352]. Nel polilogo digitale, l'iniziatore è l'utente di Internet che avvia la discussione, pone domande o propone un argomento di discussione, fungendo quindi da «topic starter». Il messaggio dell'iniziatore determina il tono e la direzione del polilogo digitale, oltre a stimolare l'attività degli altri partecipanti.

Il rispondente è l'utente di Internet che reagisce ai messaggi, risponde alle domande o commenta le affermazioni dell'iniziatore, formando così lo spazio dell'interazione virtuale. Il rispondente fornisce un feedback all'iniziatore, sostiene la dinamica del polilogo digitale e crea il significato della comunicazione. I ruoli di iniziatore e rispondente interagiscono costantemente e garantiscono lo scambio reciproco di informazioni, rendendo questi ruoli interdipendenti e intercambiabili.

Viene definito osservatore un partecipante al polilogo digitale che legge i messaggi ma non prende parte attiva alla discussione. Sebbene l'osservatore non partecipi attivamente al polilogo digitale, egli analizza e valuta quanto accade, forma il pubblico [7, p. 350–355] ed esercita un'influenza indiretta sul polilogo digitale (ad esempio, attraverso un'approvazione o una disapprovazione silenziosa).

Il moderatore nel polilogo digitale è il partecipante che regola lo svolgimento della discussione mantenendo l'ordine (rimuovendo spam, insulti, contenuti fuori tema), indirizza il dibattito, controlla il rispetto delle regole della comunicazione online e crea un ambiente confortevole, prevenendo conflitti e comportamenti tossici. In altre parole, il moderatore è una figura organizzativa e di controllo. Il ruolo del moderatore non è obbligatorio in ogni polilogo digitale, ma è auspicabile in poliloghi digitali professionali e strutturati con regole definite (ad esempio, su forum, piattaforme educative e community professionali).

Gli interlocutori virtuali devono tenere in considerazione la propria posizione nel polilogo digitale al fine di aumentarne l'efficacia, rispondere alle aspettative degli altri partecipanti, prevenire incomprensioni e adattare il proprio comportamento comunicativo per il perseguimento dei compiti comunicativi prefissati.

Nel contempo, l'anonimato intrinseco degli interlocutori virtuali [1, p. 49] crea nel polilogo digitale le condizioni per l'interferenza algoritmica – un processo in cui sistemi automatizzati (bot, algoritmi di piattaforma) generano nuove forme di interazione e conflitti [8, p. 62–63]. Questo fenomeno è caratterizzato dall'imitazione, da parte dei bot, del comportamento di utenti reali, il che comporta conseguenze per il polilogo digitale.

Una di queste conseguenze è l'illusione di autorevolezza. Ad esempio, bot che si posizionano come esperti in un determinato argomento (simili ai chatbot GPT in

Slack) sono in grado di generare risposte che gli interlocutori virtuali potrebbero percepire in modo acritico come informazioni affidabili.

Un'ulteriore conseguenza dell'interferenza algoritmica è l'erosione della responsabilità degli interlocutori virtuali per le proprie affermazioni. Ad esempio, bot automatizzati effettuano la rimozione di messaggi o il blocco di utenti, mentre i moderatori umani possono delegare a loro la responsabilità per decisioni comunicative impopolari, riducendo così il proprio coinvolgimento e la propria riflessione.

Inoltre, nel polilogo digitale può verificarsi una distorsione algoritmica della visibilità degli utenti di Internet. Algoritmi di piattaforma, configurati per massimizzare il coinvolgimento degli utenti, possono aumentare la visibilità di messaggi creati da troll o aggressori [9], poiché contenuti di questo tipo provocano un feedback intenso. Allo stesso modo, i sistemi di raccomandazione (YouTube, TikTok) possono ingiustificatamente amplificare il peso delle opinioni di alcuni utenti e ignorare quelle di altri [9], formando un'immagine distorta del polilogo digitale.

Alla luce dell'opacità delle identità degli interlocutori virtuali e del crescente ruolo degli attori automatizzati nel polilogo digitale, il processo formativo per gli studenti di linguistica deve essere finalizzato all'acquisizione di tecniche di diagnosi discorsiva. Ciò implica l'apprendimento di metodi per analizzare l'identità virtuale, riconoscere gli schemi di interferenza algoritmica e sviluppare tattiche comunicative flessibili, resilienti all'influenza destabilizzante dello spazio online.

Secondo *il criterio socio-statusoriale*, i ruoli comunicativi rappresentano un insieme di parametri comunicativi di una persona, inclusa la posizione statusoriale degli interlocutori virtuali l'uno rispetto all'altro [4, p. 110–112] e il livello di influenza nel gruppo. Lo status comunicativo è il livello di autorità, influenza o riconoscimento di un partecipante al polilogo digitale, che descrive il suo posto nella gerarchia o nella struttura sociale del polilogo digitale. I ruoli comunicativi statusoriali sono condizionatamente stabili, cioè questi ruoli cambiano, ma il periodo di realizzazione del ruolo nel polilogo digitale si estende nel tempo. Tra questi ruoli si possono distinguere il leader, il novizio, il partecipante autorevole e l'utente ordinario [4, p. 110–112]. La distribuzione degli status comunicativi tra gli interlocutori virtuali dipende dalla quantità di messaggi del comunicatore rilevanti per un determinato polilogo digitale e popolari tra i suoi partecipanti, e/o dal tempo della sua permanenza in questo spazio virtuale, visibile agli altri. Gli interlocutori virtuali devono comprendere la gerarchia degli status comunicativi in un determinato polilogo digitale per compiere una scelta adeguata del proprio comportamento comunicativo ed evitare sanzioni da parte della comunità online.

Ai ruoli comunicativi individuati sulla base del *criterio funzionale* appartengono i ruoli in cui si realizzano stili di comportamento verbale cooperativo, aggressivo e passivo, nonché azioni o compiti specifici del comunicatore nel polilogo digitale [4, p. 112–113]. Questi ruoli sono dinamici, cioè gli interlocutori virtuali

possono scegliere il proprio ruolo in base al contesto della situazione comunicativa, nonché interpretare più ruoli simultaneamente. Tra i ruoli comunicativi funzionali nel polilogo digitale è possibile annoverare i seguenti: quelli che sostengono o violano lo svolgimento del polilogo digitale, quelli che regolano i conflitti nel polilogo digitale e quelli che determinano il tono emotivo del polilogo digitale.

I ruoli che **sostengono lo svolgimento del polilogo digitale** sono associati al tipo di pensiero del comunicatore, all'organizzazione dell'interazione degli interlocutori virtuali e alla regolazione dell'attività del polilogo digitale. Tra questi rientrano: l'esperto (partecipante al polilogo digitale in possesso di conoscenze ed esperienze valuable per gli altri interlocutori virtuali), il logico (partecipante al polilogo digitale con un tipo di pensiero analitico, che pone domande chiarificatrici, struttura e razionalizza la discussione) [10, p. 6–8], il generatore di idee (comunicatore con un tipo di pensiero creativo, che propone nuove idee o temi di discussione nel polilogo digitale) [11, p. 3–10], l'attivista (comunicatore che promuove attivamente una determinata idea da discutere) [10, p. 6–8; 11, p. 3–10] e il mediatore (partecipante al polilogo digitale che attenua le formulazioni degli interlocutori virtuali per prevenire incomprensioni) [12, p. 186]. In un contesto interculturale, nel polilogo digitale possono partecipare il ricercatore (partecipante al polilogo digitale che chiarisce con gli interlocutori virtuali il contesto culturale e le tradizioni) e l'interprete (partecipante al polilogo digitale che riconosce i codici culturali, li traduce e li spiega agli interlocutori virtuali estranei a quel contesto culturale) [12, p. 182–190].

Tra i ruoli che **violano lo svolgimento del polilogo digitale** rientrano: l'ignorante (partecipante al polilogo digitale che viola la logica della discussione ponendo domande basilari e/o ripetitive), il moralista (utente Internet che cerca di imporre agli interlocutori virtuali la propria visione del mondo), il dogmatico (comunicatore che difende la propria posizione come unica verità possibile e indiscutibile, rifiutando punti di vista alternativi) e il sabotatore (partecipante al polilogo digitale che ignora le regole e provoca il caos con l'obiettivo di far deragliare la discussione) [13, p. 3–6].

A loro volta, tra i ruoli **che regolano i conflitti nel polilogo digitale** si annoverano gli interlocutori virtuali che svolgono i seguenti ruoli comunicativi: il provocatore (comunicatore che utilizza sarcasmo e affermazioni false per ottenere una reazione emotiva), la vittima (comunicatore che dimostra sofferenza per attirare l'attenzione degli interlocutori virtuali), l'avvocato (comunicatore che difende e giustifica un determinato partecipante al polilogo digitale o un'idea), il giudice (partecipante al polilogo digitale che valuta le argomentazioni delle parti e propone conclusioni finali) e il pacificatore (comunicatore che propone compromessi nel corso delle dispute) [14, p. 110–114]. Ai ruoli elencati aggiungiamo anche il nativista culturale o partecipante al polilogo digitale che eleva la propria cultura ed è prevenuto verso i rappresentanti di altre culture [12, p. 187].

I ruoli che **determinano il tono emotivo del polilogo digitale** includono l'empatico (comunicatore che esprime supporto agli altri partecipanti al polilogo digitale e riduce la tensione nella discussione), il buffone (comunicatore che aggiunge umorismo e distende l'atmosfera della discussione) e l'aggressore (comunicatore che passa agli attacchi personali contro gli interlocutori virtuali e utilizza insulti con l'obiettivo di distruggere la discussione) [15, p. 209].

Va sottolineato che i ruoli comunicativi funzionali non hanno una gerarchia rigida e il grado di attività degli interlocutori virtuali in tali ruoli è mobile: i comunicatori possono diventare osservatori del polilogo digitale e viceversa. Per un polilogo digitale efficace, gli studenti di linguistica devono essere in grado di ricoprire più ruoli comunicativi, tenere conto della loro dinamicità e della mobilità del comportamento comunicativo degli interlocutori virtuali. Il raggiungimento dei compiti comunicativi prefissati è favorito dalla dimostrazione agli studenti di esempi in cui si manifestano i marcatori del comportamento comunicativo nel polilogo digitale.

È importante inoltre evidenziare che nella discussione digitale interculturale esistono diverse modalità di argomentazione: razionale e irrazionale [16, p. 120–130]. Tra *le argomentazioni razionali* vi sono l'induzione, la deduzione, l'analogia, la definizione e le ragioni sostanziali (ad esempio, il riferimento a fatti, testimonianze, esempi e illustrazioni). Tra *le argomentazioni irrazionali* vi sono il ricorso alla tradizione, l'argomento d'autorità, l'appello ai sentimenti e all'intuizione, gli insulti, il ricatto emotivo, le minacce e il bullismo. La distinzione tra argomentazioni razionali e irrazionali fornisce criteri per valutare la qualità delle ragioni addotte dai partecipanti al polilogo digitale.

La modalità argomentativa si manifesta attraverso marcatori semantici, attraverso i quali il comunicatore svolge un determinato ruolo comunicativo nel polilogo digitale e il destinatario lo interpreta correttamente. Esaminiamo più in dettaglio come i marcatori semantici si correlano con la classificazione dei ruoli comunicativi da noi individuata. Argomentazioni razionali o prevalentemente razionali sono utilizzate da interlocutori virtuali che sostengono lo svolgimento del polilogo digitale (l'esperto, il logico, il ricercatore, il mediatore e l'interprete) e da alcuni interlocutori che regolano i conflitti nel polilogo digitale (il giudice). Allo stesso tempo, occorre segnalare gli interlocutori virtuali che utilizzano argomentazioni razionali miste ad argomentazioni irrazionali, basate su sentimenti, appello all'intuizione, identità di gruppo, ecc. Tali argomentazioni possono essere efficaci per attirare l'attenzione. Tra gli interlocutori virtuali che utilizzano un'argomentazione mista si possono citare i ruoli comunicativi che determinano il tono emotivo del polilogo digitale (l'empatico, il buffone), quelli che regolano i conflitti nel polilogo digitale (il pacificatore, l'avvocato) e quelli che sostengono lo svolgimento del polilogo digitale (il generatore di idee, l'attivista). Nel contesto dell'insegnamento della comunicazione scritta digitale agli studenti di linguistica, è necessario concentrarsi sull'acquisizione di un modello costruttivo di comportamento

comunicativo e sui ruoli in cui vengono utilizzate argomentazioni razionali o prevalentemente razionali.

Parallelamente, le argomentazioni irrazionali sono utilizzate nell'ambito di quei ruoli che violano lo svolgimento del polilogo digitale (l'ignorante, il moralista, il dogmatico, il sabotatore), regolano i conflitti nel polilogo digitale (il provocatore, il nativista culturale, la vittima) e determinano il tono emotivo del polilogo digitale (l'aggressore), con l'obiettivo di influenzare le emozioni degli interlocutori virtuali e di entrare in conflitto. Il comportamento comunicativo degli interlocutori virtuali in questi ruoli è distruttivo e non favorisce la costruttività del polilogo digitale. In tal senso, è necessario insegnare agli studenti di linguistica a riconoscere i ruoli comunicativi finalizzati alla distruzione, a evitare simili comportamenti comunicativi e a reindirizzare il polilogo digitale verso un approccio costruttivo.

In conclusione, il principale marcatore linguopragmatico dei ruoli comunicativi nel polilogo digitale è la dicotomia «razionalità – irrazionalità» dell'argomentazione. I marcatori semantici dei ruoli comunicativi costruttivi, che utilizzano un'argomentazione razionale, sono: il supporto delle tesi con dati, connettivi logici, esempi verificabili. I marcatori dei ruoli comunicativi distruttivi sono le seguenti argomentazioni irrazionali: derisioni, insulti, appello alla tradizione, generalizzazione, ricatto emotivo. Gli studenti di linguistica devono imparare a realizzare una gestione proattiva del polilogo digitale e a potenziare l'impatto di tattiche costruttive finalizzate al raggiungimento del consenso comunicativo, nonché a neutralizzare l'influenza conflittuale dei soggetti distruttivi attraverso la loro tempestiva identificazione per mezzo dei marcatori individuati. Il curriculum di comunicazione scritta digitale in inglese deve integrare i ruoli comunicativi che favoriscono un intervento costruttivo nel polilogo digitale.

References

1. Быкова, О. А. Прагмалингвистическая характеристика полилога в интернет-дискурсе (на материале франкоязычных социальных сетей) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.05. – М. : МГЛУ, 2017. – 220 с.
2. Ахренова, Н. А. Интернет-дискурс как глобальное межкультурное явление и его языковое оформление : автореф. дис. канд. филол. наук : 10.02.19 / Н. А. Ахренова. – Москва, 2009. – 36 с.
3. Задворная, Е. Г. Коммуникативные роли в дискурсе / Е. Г. Задворная // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 308. – С. 45–50.
4. Патрушева, Л. С. Коммуникативные роли участников интернет-форума / Л. С. Патрушева // Вестник Челябинского государственного университета. – 2011. – № 10. – С. 109–113.
5. Пассов, Е. И. Коммуникативные роли и социальная психология общения / Е. И. Пассов. – М. : Наука, 1989. – 256 с.
6. Searle, J. R. Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language / J. R. Searle. – Cambridge : Cambridge University Press, 1969. – 203 p.
7. Herring, S. C. Computer-Mediated Discourse Analysis: An Approach to Researching Online Behavior / S. C. Herring // Designing for Virtual Communities in the Service of Learning / ed. by S. A. Barab, R. Kling, J. H. Gray. – Cambridge : Cambridge University Press, 2004. – P. 338–376.

8. Гостев, А. А. Глобальная психоманипуляция: психологические и социально-политические аспекты / А. А. Гостев. – М. : Издательство, 2017. – 324 с.
9. Расследование киберугроз: Троллинг / Global Investigative Journalism Network. – URL: <https://gijn.org/ru/resurs/rassledovanie-kiberugroz-trolling/> (дата обращения: 17.06.2025).
10. Breeze, R. Power and Persuasion in Online Dispute Resolution // International Journal of Language and Communication. – 2020. – Vol. 8, No. 2. – Pp. 59–73. – DOI: 10.4000/ilcea.10462
11. Ignazzi, E. Composition, Structure, and Functions of a Digital Network: The Italian Manosphere / E. Ignazzi, M. Maretti, L. Fontanella // Social Inclusion. – 2025. – Article 9341. – DOI: 10.17645/si.9341
12. Ciribuco, A. The experience of intercultural mediators in health communication // Intercultural Communication Studies. – 2024. – Vol. 22, No. 3. – Pp. 180–194. – DOI: 10.1080/14708477.2024.2337382
13. Карабань, Н. А. Речевая агрессия в интернет-общении / Н. А. Карабань, А. В. Дикарева // Филология: научные исследования. – 2018. – № 2. – С. 1–8.
14. Ranieri, M. Understanding and Representing Diversity: A Media Literacy Education Response to Discrimination in News Media Representations / M. Ranieri, F. Fabbro // ELETTRONICO. – 2016. – P. 109–115.
15. Панфилова, А. П. Психология общения / А. П. Панфилова. – М. : «Академия», 2013. – 368 с.
16. Москвин, П. А. Логика и теория аргументации: учебное пособие / П. А. Москвин. – Москва : Юрайт, 2018. – 256 с.

**РАЗДЕЛ 3. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕЛЯХ:
ВЗГЛЯД МОЛОДЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ**

УДК 378

**РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ СИТУАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ
БУДУЩИХ УПРАВЛЕНЦЕВ ДЕЛОВОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Аверьянова Светлана Вячеславовна

к. пед. н., доцент, заведующий кафедрой английского языка, Всероссийская академия внешней торговли Министерства экономического развития Российской Федерации, г. Москва, Россия, saveryanova@vavt.ru

Анисимова Татьяна Владимировна

к. ист. н., доцент, проректор по учебной работе, Всероссийская академия внешней торговли Министерства экономического развития Российской Федерации, г. Москва, Россия, tanisimova@vavt.ru

Аннотация. Авторы размышляют на тему роли «руководителя» в современном обществе, а также рассматривают возможность использования потенциала дисциплины «Иностранный язык» в целях профессионально-личностного развития будущих управленцев и повышения уровня их профессиональной компетентности на стадии обучения в вузе. В статье подчеркивается важность проведения профессионально-ориентированных мероприятий на иностранных языках, которые позволяют студентам на практике использовать полученные теоретические знания и развить профессиональную состоятельность.

Ключевые слова: иностранный язык, профессионально-ориентированные мероприятия, практические задания, профессионально значимые умения

**THE ROLE OF PROFESSIONALLY ORIENTED SITUATIONS IN
TEACHING BUSINESS FOREIGN LANGUAGE TO FUTURE MANAGERS**

Svetlana V. Averyanova

CSc in Pedagogics, Associate Professor, Head of the Business English Department, Russian Foreign Trade Academy of the Ministry of Economic Development of the Russian Federation, Moscow, Russia, saveryanova@vavt.ru

Tatyana V. Anisimova

CSc in Historical Sciences, Associate Professor, Vice-Rector for Academic Affairs, Russian Foreign Trade Academy of the Ministry of Economic Development of the Russian Federation, Moscow, Russia, tanisimova@vavt.ru

Abstract. The authors consider the role of a leader in the modern society, they also outline a big potential of the "Foreign Language" subject for the professional and personal development of

future managers and increasing their professional competence at the university stage. The article emphasizes the importance of arranging professionally oriented activities in foreign languages, which allow students to apply their theoretical knowledge in practice and extend their professional competence.

Keywords: foreign language, professionally oriented activities, practical tasks, professionally significant skills

Какой смысл сегодня закладывается в понятие «современный руководитель»? Какова роль руководителя в бизнесе? Какую миссию он выполняет? Можно ли готовить управленцев уже на стадии обучения в вузе? Как иностранный язык может помочь развить необходимые для успешного руководства командой качества? На такие важные вопросы попробуем ответить в нашей статье.

Термин «руководитель» давно вышел за рамки узкого значения «надсмотрщик, контроллер». Руководитель в компании – это человек, который соединяет стратегию бизнеса с тактикой, то есть выстраивает систему, направленную на достижение своей организацией успеха в будущем, и сохраняет ее в равновесии ежедневно, помогая своей команде работать слаженно и эффективно. Он знает сильные и слабые стороны каждого сотрудника и предоставляет им возможность показывать высокие результаты, грамотно используя их знания, умения, таланты. Знающий управленец может установить контакт со всеми членами своего коллектива, умело реструктурировать рабочие процессы, обеспечить сотрудников необходимыми ресурсами для успешного выполнения поставленных задач, при необходимости меняя тактику. Он также должен уметь анализировать текущие ошибки и решать множество организационных моментов в текущем режиме.

Миссия руководителя сегодня – принимать ключевые решения для развития бизнеса или организации, формировать эффективную команду, координировать работу и мотивировать сотрудников, а также обеспечивать результативное взаимодействие внутри коллектива.

Свое предназначение будущие менеджеры должны понимать и начинать развивать управленческие навыки уже на этапе обучения в вузе. Задача преподавателей заключается в том, чтобы помочь студентам постичь суть выбранной специальности, осознать запросы общества к руководителю, и сформировать и развить умения и навыки, важные в будущей профессии.

Помочь в формировании личности будущего руководителя, безусловно, помогут знания, полученные в процессе изучения таких специальных теоретических дисциплин как теория менеджмента, стратегический менеджмент, операционный менеджмент, управление человеческими ресурсами и т.д., а также практические задания, моделирующие на занятиях реальные деловые ситуации и требующие от студентов использования профессиональных знаний для принятия результативного управленческого решения. Большую популярность сегодня приобрели такие методические

приемы и технологии как кейс-метод, метод проектов, бизнес-симуляции, ролевые и деловые игры, ситуационные задания, приближённые к профессиональной деятельности, и т.д. которые «предполагают определенные действия, как прототип реальной практической ситуации» [1, с. 176].

Результаты исследования

Как же максимально эффективно использовать потенциал дисциплины «Иностранный язык» в целях профессионально-личностного развития обучаемых и повышения уровня их профессиональной компетентности? Ряд ученых-исследователей (Н.Е. Зыбина, О.В. Коробова, Д.Л. Матухин, Н.Ф. Михеева, Л.В. Покушалова, С.А. Шейпак и др.), в своих научных трудах доказали, что профессиональная направленность дисциплины «Иностранный язык» на этапе обучения в высшей школе позволит не только сформировать достаточный для эффективного делового общения уровень иноязычной компетентности, но и обеспечит всестороннюю и полноценную профессиональную подготовку будущего менеджера. Важно «наращивать когнитивные, операциональные, мотивационные ресурсы студентов» [2, с. 23], уделяя значительное время практической стороне обучения, включая задания, связанные с будущей профессиональной деятельностью студентов, стимулирующие познавательную активность студентов для сознательного и прочного усвоения ими профессионального содержания дисциплины, позволяющего им в дальнейшем повысить свой уровень конкурентоспособности на рынке труда.

Таким образом, в контексте профессионализации дисциплины «Иностранный язык» следует:

- предоставлять студентам для изучения только учебный материал, соответствующий современным требованиям к подготовке будущих управленцев со стороны государства и общества;
- укреплять межпредметные связи, соотнося содержание рабочих учебных программ ИЯ с содержанием программ преподаваемых специальных предметов;
- дополнять рабочие учебные программы новыми разделами, расширяющими теоретические и практические знания студентов в профессиональной сфере;
- применять в процессе преподавания активные и интерактивные практические методы, приемы и средства обучения, повышающие активность, мотивацию и сознательность студентов в процессе обучения и стимулирующие их желание самостоятельно расширять профессиональные знания.

Профессиональные круглые столы, дискуссии, кейсы, конкурсы и конференции – только небольшой перечень мероприятий на иностранных языках, которые позволяют студентам на практике использовать полученные теоретические знания, применяемые для самостоятельных исследований и творческого решения профессиональных задач.

В качестве примера такого мероприятия, рассмотрим ежегодный Международный конкурс “World of Business”, который проводится кафедрой английского языка ВАВТ с 2018 с перерывом на период пандемии. Работа с конкретными деловыми ситуациями в процессе обучения английскому языку всегда вызывает у студентов ВАВТ интерес и энтузиазм, так как благодаря этой методике у них есть возможность применить профессиональную лексику и теоретические знания по специальным дисциплинам в самой увлекательной форме, представив себя и своих сокурсников менеджерами компании, пытающимися найти самое оптимальное решение к проблемной деловой ситуации. Совершенно очевиден и следующий факт: разбор ситуаций делового общения развивает аналитические, исследовательские и коммуникативные способности студентов, позволяет потренироваться в нахождении грамотных управленческих решений, обсудив проблему в команде и получив возможность презентовать свою точку зрения.

Все вышеперечисленные умения студенты могут проявить, принимая участие в конкурсе деловых ситуаций “World of Business”. Обычно кафедра приглашает студентов третьего курса неязыковых вузов (не более восьми команд), которые уже обладают теоретическими знаниями по специальным дисциплинам, набором практических профессионально значимых качеств и высоким уровнем делового английского языка, что обязательно учитывается при подведении итогов конкурса внешними экспертами и руководителями действующих компаний, которых мы приглашаем в жюри. К нам приезжают очень мотивированные команды из МГИМО, МСХА имени К.А. Тимирязева, РАНХиГС, участвуют иностранные студенты, обучающиеся в этот период в ВАВТ.

Цель конкурса – оценить готовность будущих менеджеров действовать быстро и эффективно в сложной ситуации, в которой оказалась их компания. Командам студентов (обычно три человека) предлагается за три минуты найти оптимальное решение или решения к очень коротко сформулированной проблемной деловой ситуации, которая может возникнуть в реальной жизни, когда они начнут свою трудовую деятельность в качестве управленца, и в течение одной минуты четко изложить ее на английском языке. После презентации решения выступающая команда должна ответить на два вопроса, относящихся к данной ситуации, которые будут заданы командой соперников, выступающей следующей, согласно жеребьевке. На ответы выделяется по одной минуте, представить их должны другие члены команды, так как важна активность всех участников. За использование русского языка во время обсуждения решения (за этим следят наблюдатели) команда теряет баллы. На выступление одной команды приходится не более семи минут, что делает конкурс очень компактным по времени и очень живым, так как все присутствующие в зале команды-участники и болельщики обдумывают предлагаемые кейсы, а затем сравнивают свои идеи с озвученными. В зале

во время конкурса соблюдается тишина, но зрителям также предоставляется возможность проявить себя в конце мероприятия, когда происходит подсчет баллов. На экран выводится специально приготовленная для этого случая деловая ситуация, и ребята получают возможность поделиться своими идеями из зала. Всегда приятно видеть, что желающих предложить свое решение или дополнить уже высказанное всегда оказывается достаточное количество, что свидетельствует о том, что данный конкурс интересен и полезен будущим специалистам.

Приведем пример такого короткого кейса и возможные пути решения этой проблемной ситуации:

«Getting paid can be an issue for a business of any size. But delays can cause particular difficulties for small business owners who don't have a steady cash flow. Wendy Sloane (the owner of a small photo services company) has many problems getting money from her clients on time. Some clients forget to pay, some have financial problems and others want to see finished product before making a payment. For Mrs. Sloane it's not just the money problem — it's also the frustration with multiple invoices, emails and phone calls».

Possible answers:

- *Make payment terms clear from the start;*
- *Move to electronic invoicing or even immediate card payments;*
- *Add penalties or interest to encourage customers to pay on time;*
- *Get to know customers (customers 'accounts') personally;*
- *Have a cash reserve ready in case payments are delayed;*
- *Consider providing a discount for prompt or early payment.*

Выводы

Подводя итоги, нужно отметить, что профессионально-практическая направленность дисциплины «Иностранный язык» стимулирует интерес студентов к получению профессиональных знаний, а профессионально ориентированные коммуникативные задания и мероприятия позволяют студентам понять суть избранной специальности, развить профессиональную коммуникабельность и осознать требования социума к профессионалу-управленцу

Список использованных источников

1. Герлах, И.В. Технология ролевого моделирования в профессиональной подготовке будущих педагогов / И.В. Герлах. – Текст: непосредственный // Вестник КГУ. – 2011. – № 1. – С. 176-177.
2. Землянская, Е.Н. Образовательные результаты ФГОС НОО и принцип доступности обучения / Е.Н. Землянская. – Текст: непосредственный // Гносеологические аспекты образования : Междунар. сб. науч. тр., посвящ. проф. С.П. Баранову / отв. ред. А.Ж. Овчинникова, Л.З. Цветанова-Чурукова. – Елец, 2016. – С. 23-29.

УДК 8 '246.2

МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ РУССКОЯЗЫЧНЫХ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА: АНАЛИЗ ОШИБОК НА ОСНОВЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ТЕСТИРОВАНИЯ

Баландина Евгения Александровна

аспирант, кафедра германской филологии и межкультурной коммуникации,
Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия,
zhe-belyakova@yandex.ru

Научный руководитель: **Чиршева Галина Николаевна**

д.филол.н, профессор, кафедра германской филологии и межкультурной
коммуникации, Череповецкий государственный университет,
г. Череповец, Россия, chirsheva@yandex.ru

Аннотация. В статье анализируется письменная речь студентов второкурсников, изучающих английский язык как иностранный. Цель – выявление относительной частоты различных интерферентных явлений и определение соотношения ошибок, выявленных в результате тестирования. Задания были сформулированы с учетом потенциальной интерференции в грамматике, выборе слов, орфографии. Актуальность данной работы заключается в формировании списка интерферируемых нарушений. Методология включает комплексный анализ ошибок, методы и приемы статистического анализа. Полученные результаты подтвердили значительное межъязыковое влияние русского языка на английский: 98% респондентов продемонстрировали наличие интерференции. Из 262 примеров по результатам тестирования самый частотный вид – лексико-семантическая интерференция (33%), самый малочисленный вид – орфографическая интерференция (13%).

Ключевые слова: интерференция, искусственный билингвизм, студенты, тестирование

THE INTERLINGUAL INTERFERENCE IN WRITTEN SPEECH OF RUSSIAN COLLEGE STUDENTS: ANALYSIS OF MISTAKES BASED ON THE RESULTS OF TESTING

Evgenia A. Balandina

Postgraduate Student, Department of Germanic Philology and Intercultural
Communication, Cherepovets State University, Cherepovets, Russia, zhe-belyakova@yandex.ru

Academic Supervisor: **Galina N. Chirsheva**

Doctor of Philosophy, Professor, Faculty of Philosophy and Mass Communications,
Cherepovets State University, Cherepovets, Russia, chirsheva@yandex.ru

Abstract. This article studies the written speech of second-year students learning English as a foreign language. The objective is to identify the relative frequency of various interference phenomena and to analyze the correlation of errors identified as a result of testing. The tasks were designed based on the potential interference in grammar, the choice of words, punctuation, and spelling. This research is relevant as it presents the list of interference errors. The methodology

includes the error analysis and statistical analysis. The results indicate a significant interlingual influence of the Russian language on the students' English speech production: interference is observed in 98% of respondents' answers. In total 262 examples of interlingual influence, the most frequent type was lexical-semantic one (33%), the least common was the orthographic interference (13%).

Key words: Interference, artificial bilingualism, students, testing

Введение

Языковая интерференция представляет собой явление, которое может проявляться в речи любого билингва, от профессионального переводчика до обычного студента, изучающего иностранный язык. Это обусловлено воздействием нескольких факторов – контакта языков, различиями в языковых и узуальных системах контактирующих языков при их определенном сходстве и психологическим основанием, а именно механизмом переноса навыка [2].

Уже в конце XIX века лингвисты пришли к выводу о взаимном влиянии языков, в результате которого происходит их смешение. В 30-х годах XX века в книге французского лингвиста А. Мейе был введен термин «интерференция», который ранее использовался исключительно физиками.

В данной статье рассматривается интерференция, возникающая в результате искусственного, или как его еще называют, академического, билингвизма. Этой проблеме посвящены работы как отечественных специалистов (В.В. Алимов, В.А. Виноградов, Г.М. Вишневская, Ю.Д. Дешериев, А.Е. Карлинский, Е.К. Черничкина), так и зарубежных (Krashen, Terrell, Modiano и др.). На сегодняшний день изучение этого феномена продолжает оставаться актуальными. Е.К. Черничкина утверждает, что искусственный билингвизм является фактом реального языкового существования для подавляющего большинства населения мира, поскольку иностранный язык преподается в большинстве учебных заведениях разных государств [5].

Искусственный билингвизм представляет собой особую форму билингвизма, при которой второй язык усваивается не в естественной языковой среде, а в условиях целенаправленного обучения под руководством преподавателя. В данных обстоятельствах наблюдается отождествление моделей родного языка и иностранного и, как следствие, возникает интерференция. Для ее устранения необходимо детальное описание ошибок и анализ причин их возникновения среди различных групп информантов, что позволит выработать более эффективные методы обучения и минимизировать влияние родного языка на процесс овладения иностранным языком [4].

В своей монографии профессор Г.Н. Чиршева, описывая проблемы и подходы к изучению интерференции, указывает, что оптимальным считается комплексный анализ явлений интерференции на основании двух типов анализа: предварительное сопоставление структур взаимодействующих языков и анализ отрицательного материала [5].

Цель данного этапа исследования заключается в выявлении относительной частоты различных интерферентных явлений и попыткой установить соотношение ошибок, вызванных межъязыковым влиянием, и ошибками, связанных с недостаточным уровнем знания языка. Задачи для достижения указанной цели направлены на то, чтобы подтвердить конкретные факты интерференции и выявить регулярность ошибок подобного типа.

Материалом стали интерферентные явления в письменных работах студентов техникума. На первом этапе был сформирован банк примеров интерферентных нарушений и зафиксированы отклонения от нормы. Затем был разработан и проведен специальный тест, основанный на сопоставления английского и русского языков, а также на базе собранного банка ошибок, полученных в результате анализа сочинений, ответов на вопросы и выполнение других письменных заданий. По мнению А.Е. Карлинского, специально составленные тесты с различными заданиями на употребление единиц неродного языка позволяет не только определить уровень владения информантами иностранным языком, но также выявить конкретные факты интерференции, получив при этом большой объем материала [1, с. 105].

Наше тестирование включало задания на заполнение пропусков, выбор правильного варианта ответа, перевод предложений с русского на английский. Задания были сформулированы с учетом потенциального межъязыкового влияния правил и структур: лексико-семантического, синтаксического и лексико-синтаксического, морфологического и орфографического. Включены были и такие задания, которые не предполагают интерферентных ошибок, но помогают обеспечить объективность сбора данных и дальнейший сравнительный анализ.

Тестирование было пройдено 60 студентами Череповецкого Лесомеханического техникума, второкурсниками разных специальностей, которые продолжают изучение английского языка, как иностранного после курса в общеобразовательной школе. Нужно отметить, что уровень знания данного предмета у большинства респондентов варьируется от низкого до среднего.

На начальном этапе сбора данных преобладали индуктивные методы, которые фиксировали отклонения от нормы. Это позволило выявить общие тенденции и закономерности на основе наблюдаемых явлений. Далее применялся комплексный анализ ошибок, который помогает систематизировать выявленные отклонения. На стадии обработки собранного материала также применяются методы и приемы статистического анализа.

Актуальность данной работы заключается в продолжении формирования списка интерферируемых нарушений, который необходим для снижения количества потенциальной интерференции во время изучения иностранного языка. На основе критерия частотности этот список может быть разбит

на группы, отражающие разную степень трудности усвоения языкового материала.

Результаты исследования

В результате статистического анализа было выявлено, что интерференция обнаружена в ответах у 98% респондентов. Всего зафиксировано 262 примера межъязыкового влияния русского языка на английский. Из данных примеров – 214 (82%) оказались прогнозируемыми. В половине из предложенных студентам заданий была заключена потенциальная интерференция, и ее гипотетическое наличие в итоге подтвердилось собранными данными.

Самый частотный вид интерференции по результатам тестирования – лексико-семантический. Она составила 33% от общего количества. Данный вид был зафиксирован в переводах с русского на английский. Большие сложности вызвали перевод данных фрагментов предложений: «отдых на природе», «на улице» и «настольные игры».

Морфологическая интерференция, а именно неверное использование видо-временных форм, была зафиксирована более чем в половине ответов. 53% респондентов в глаголах вместо форм Present Perfect Continuous и Past Continuous использовали формы Present Simple и Past Simple. На вопрос, где русский глагол соответствовал видо-временной форме английского глагола, было получено большее количество правильных ответов и не было отмечено фактов интерференции.

Следующий тип зафиксированной интерференции – лексико-синтаксическая. Этот вид интерференции составил 23 % от общего количества. К нему относятся случаи, когда не был использован необходимый артикль (23 примера). Наблюдалось также неверное использование предлогов, что связано с буквальным переводом с русского (31 пример). В частности, 17 респондентов неверно заполнили пропуск в словосочетании «_ last year» предлогом *in*, поскольку эквивалентный предлог употребляется в русском языке. Кроме того, 14 студентов по аналогии с родным языком написали предлог *in* в словосочетании «we went _ Анапа». В других заданиях, где предлоги в русском и английском изначально не предполагали наличие интерференции, было выявлено всего 5 таких случаев, и, в целом, было получено большое количество корректных ответов.

Следующая по численности обнаруженных интерферентных явлений – это синтаксическая. 27 из 60 студентов допустили ошибки в расстановке слов в предложении, а правильно выполнили задание только 4 респондента. Половина из оставшихся некорректно расположили сказуемое и подлежащее, скопировав порядок слов из русского предложения: «В августе было открытие нового моста». В следующем задании на расстановку слов, но уже с традиционным для английского порядком слов (сначала подлежащее, потом сказуемое): «На работе он использует компьютер», было выявлено всего 2 случая интерференции и 45 студентов справились с заданием.

Орфографическая интерференция составила 13% (33 примера). 37% респондентов написали название месяца с маленькой буквы, а 18% допустили ошибку в орфографии личного местоимения 1 лица ед.ч., которое в английском языке принято писать с прописной, а не со строчной буквы. В слове же колледж, в написании которого на предварительном этапе было зафиксировано интерферирующее влияние русского, по результатам тестирования не было выявлено интерференции. С другими заданиями на перевод слов, где нужно было использовать прописные, а не строчные буквы, справились 83 % студентов.

Наименьшее число интерференции было обнаружено в написании глагола в форме инфинитива без частицы to. В результате тестирования было обнаружено 9 таких примеров. Данный факт подтверждает гипотезу о наличии морфологического вида интерференции не только при использовании видо-временных форм, но и инфинитивов.



Рисунок 1. Статистика результатов

На диаграмме (Рис. 1) представлена общая статистика результатов, полученных в результате тестирования. П обозначает количество правильных ответов, Н следовательно – неправильные, И – неправильные, но вызванные интерференцией. В целом, можно сказать, что респонденты допускают множество ошибок. Нарушений, связанных с недостаточным уровнем знания языка почти в 2 раза больше, чем вызванных интерференцией. Нужно отметить, что только на лексико-семантическом уровне было выявлено большее количество интерферентных ошибок. Почти одинаковое число неправильных ответов обнаружили на синтаксическом уровне. Морфологические и лексико-синтаксические ошибки составляют большую часть зафиксированных нарушений. В области орфографии у респондентов выявлено наибольшее количество правильных ответов.

Выводы

Результаты нашего исследования подтвердили значительное межъязыковое влияние русского языка на английский в письменной речи русских студентов: 98% респондентов продемонстрировали наличие интерференции. При анализе было выявлено, что только 18% случаев интерференции не были предварительно спрогнозированы.

На основе собранных примеров типичных ошибок студентов были разработаны задания, направленные на подтверждение существования данного феномена и выявление регулярности различных видов интерференции. В ходе нашего тестирования наиболее частотным типом стал лексико-семантический. Именно данный аспект вызывает наибольшее количество затруднений у студентов и проявления интерференции являются закономерным результатом. Лексико-синтаксическая составила 23% и была связана с неправильным употреблением артиклей и предлогов. 16% – морфологическая. В данном типе были выявлены проблемы в дифференциации временных форм и написание инфинитивов без частицы *to*. Синтаксическая интерференция (14%) была зафиксирована в неверном порядке слов в предложении, орфографическая (13%) проявилась в некорректном использовании строчной или заглавной буквы.

В целом, исследование интерференции остается актуальным и перспективным. В некоторых высших учебных заведениях, например, в Череповецком государственном университете, данная тема изучается в рамках дисциплины билингвальная речь, что еще раз доказывает ее важность.

Список использованных источников

1. Карлинский, А. Е. Сравнительно-сопоставительное изучение языков и интерференция. – Алма-Ата: Каз. Гос. ун-т им. С.М. Кирова, 1989. – 169 с.
2. Межецкая, Г. Н. Интерференция в речи студентов неязыковых специальностей, изучающих второй иностранный язык (на материале немецкого языка) // МНИЖ. 2016. №8-5 (50). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/interferentsiya-v-rechi-studentov-neyazykovykh-spetsialnostey-izuchayuschih-vtoroy-inostrannyi-yazyk-na-materiale-nemetskogo-yazyka> (дата обращения: 29.09.2025).
3. Рахманкулова, С. Е. Языковая интерференция и изучение иностранного языка: монография / С. Е. Рахманкулова. – Москва: Ruscience, 2018. — 108с.
4. Черничкина, Е. К. Искусственный билингвизм: вопросы интерференции / Е. К. Черничкина // Инициативы XXI века. – 2012. – № 1. – С. 193-195. – EDN PBOBKN.
5. Чиршева, Г.Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. – Санкт-Петербург: Злат.

УДК 372.881.:004.8

СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МОДЕЛИ В КОНТЕКСТЕ ВОЕННОЙ РИТОРИКИ

Васильев Михаил Валерьевич

ассистент кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени
К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, greeninch2000@gmail.com

Аннотация. В данной статье поставлена задача рассмотреть способы словообразования на примере военной риторики, в частности на примере листовок нацистской Германии и СССР во время Великой Отечественной войны. Цель была достигнута с помощью анализа и сравнения представленного текста. Вывод заключается в том, что сами словообразовательные модели не отличаются от тех, которые мы используем в повседневном общении, несмотря на узконаправленную тему

Ключевые слова: словообразование, военная риторика, словообразовательные модели

WORDBUILDING MODELS IN THE CONTEXT OF MILITARY RHETORIC

Mikhail V. Vasiliev

Assistant, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University — Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, greeninch2000@gmail.com

Abstract. The main goal of this article is to analyze wordbuilding models by looking at military or war rhetoric, specifically based on leaflets used by Nazi Germany and the USSR during the Great Patriotic War. The goal was reached by comparing and analyzing the provided text. In conclusion we determined that the word-formation models themselves do not differ from those that we use in everyday communication, despite the narrow topic in which they are used.

Keywords: wordbuilding, military rhetoric, war rhetoric, wordbuilding models

Введение

Словообразование – важный аспект лингвистики. Язык постоянно меняется, в нем то и дело появляются новые слова и выражения. Из этого вытекает необходимость каждые несколько лет проводить новые исследования. В данной статье поставлена **задача** выяснить, какие словообразовательные модели используются в современном языке на примере военной риторики, и какие средства в целом используются в подобных текстах.

Словообразовательные модели

Модель (франц. *modele* от итал. *icodello* — образец). Схема или образец какой-либо языковой единицы, показывающие последовательное расположение

составляющих ее частей [1, с. 120]. Термин “словообразовательная модель” был впервые использован В.В. Виноградовым.

Словообразование (словопроизводство) англ. word-formation, нем. Wortbildung. Образование новых слов путем соединения друг с другом корневых и аффиксальных морфем, а также основ (баз) данного языка в разных комбинациях по определенным моделям, включающим правила чередования звуков, определяющим тот или иной характер соединения и т. п. [2, с. 424], [7].

В русском языке существуют следующие основные словообразовательные модели: приставочно-суффиксальная, сложение, контаминация, и заимствование.

Риторика - одна из древнейших гуманитарных наук. Она происходит из древней Греции и впервые появилась в V-IV веках до нашей эры. В русском языке термин «риторика» появился в XI веке.

Понятие риторики можно понимать по-разному: и как науку, и как искусство красиво говорить. В Древней Греции такие философы как Сократ, Платон и Аристотель рассматривали риторику как «искусство убеждения». Риторике обучали софисты, от греческого «искусник, мудрец», по мнению которых главной целью было именно убеждение, умение «сделать слабое место сильным», а не нахождение истины [3, с. 10].

Со времен античной риторики выделялись 5 ступеней риторического процесса:

1. Инвенция (inventio), изобретение того что сказать;
2. Диспозиция (dispositio), расположение;
3. Элокуция (elocutio), словестное оформление мысли;
4. Запоминание (memoria);
5. Исполнение (actio hypocrisis) [3, с. 12].

На данный момент стремительно развивается наука об эффективном общении. Она формируется как интегральная наука, объединяющая, интегрирующая усилия представителей целого комплекса смежных наук – традиционной системной лингвистики, коммуникативной лингвистики, психолингвистики, стилистики и культуры речи и др. Ее принято называть речевым воздействием [4, с. 3].

Она делится на 3 части:

- Историю науки;
- Теорию науки;
- Практическую часть, связанную с обучением речевому воздействию.

Под **военной риторикой** может подразумеваться множество вещей. Военная риторика может быть узконаправленной и широконаправленной.

Под узконаправленной военной риторикой мы понимаем все что непосредственно связано с войной. Это могут быть речи полководцев, направленные на воодушевление войск, это могут быть различные плакаты и

подобные материалы, вроде знаменитого “Родина-мать зовет”. Это также может быть пропаганда, которая может быть направлена на деморализацию врага, вроде различных листовок, сбрасываемых с самолетов, или пресса, выпускающаяся на оккупированных территориях. Это также могут быть призывы к вступлению в армию.

В своих работах из серии “Военная риторика” Зверев С. Э. представил понятие “пафос общественной речи”. Под ним подразумевается совокупность концептуальных воззрений создателей речи, использующихся в качестве содержательной основы топов [5, с. 1]. Изучение военной риторики позволяет выделить и описать несколько видов пафоса общественной речи, которые можно встретить на протяжении всей письменной истории. Существуют следующие виды пафоса общественной речи: героический, религиозный, государственный, национальный и социальный [5, с. 4]



Рисунок 1. Пример германской листовки

Во время Великой Отечественной войны Германия распространяла большое количество листовок. Их просто изготавливать и можно печатать огромными тиражами. Они чаще всего сбрасывались с самолетов, и имели цель убеждения советских солдат сдаться в плен, или в целом деморализовать их.

Один из наиболее известных примеров листовок, представленный выше, гласит: “Бей жида-политрука, рожа просит кирпича!”. На одной стороне листовки был вышеупомянутый лозунг вместе с изображением, описывающим его, на другой стороне был текст, призывающий к дезертирству, сдаче в плен, для которой специально был предложен “пропуск”, или к капитуляции (рис. 1).

Карикатуры, изображенные на листовках, сопровождалась большим количеством странно сформулированных фраз. Часто созданием листовок занимались не профессиональные пропагандисты, а зондерфюреры [6, с. 167].

Однако не только нацистская Германия распространяла листовки. Советский союз также печатал и распространял листовки. Так за 1941 год было напечатано и распространено около 668 миллионов экземпляров агитационных материалов. Основатель службы спецпропаганды в Красной армии, генерал-майор Михаил Бурцев после войны рассказывал: «Рождались листовки, без преувеличения, в творческих муках. Ведь каждая из них должна была своим содержанием затронуть и умы, и сердца обманутых людей».

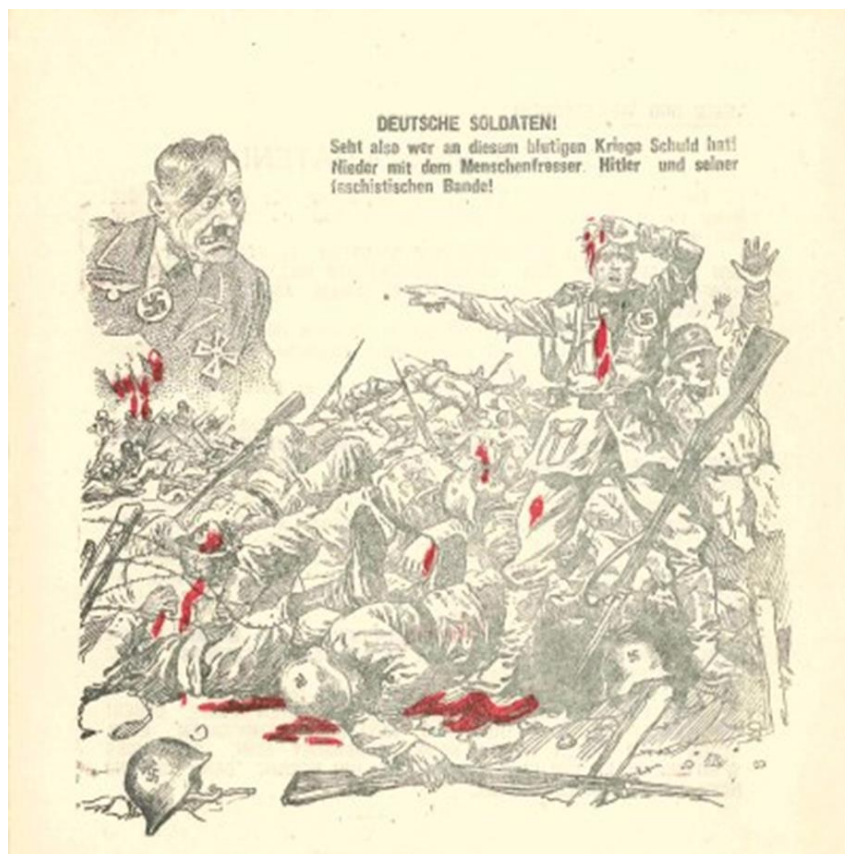


Рисунок 2. Пример советской листовки

Выше представлена листовка 1941 года, призывающая к переходу на сторону Красной армии (рис. 2). Текст: «Немецкие солдаты! Сколько ещё вы будете погибать на русских полях сражений? Как долго ваши родственники должны внушать страх вашим семьям? Завершите эту ужасную войну!»

Ниже: листовка, призывающая к отстранению Гитлера от власти (рис. 3). «Немецкие солдаты! Смотрите, кто виновен в этой войне. Долой Гитлера и его фашистскую банду!»

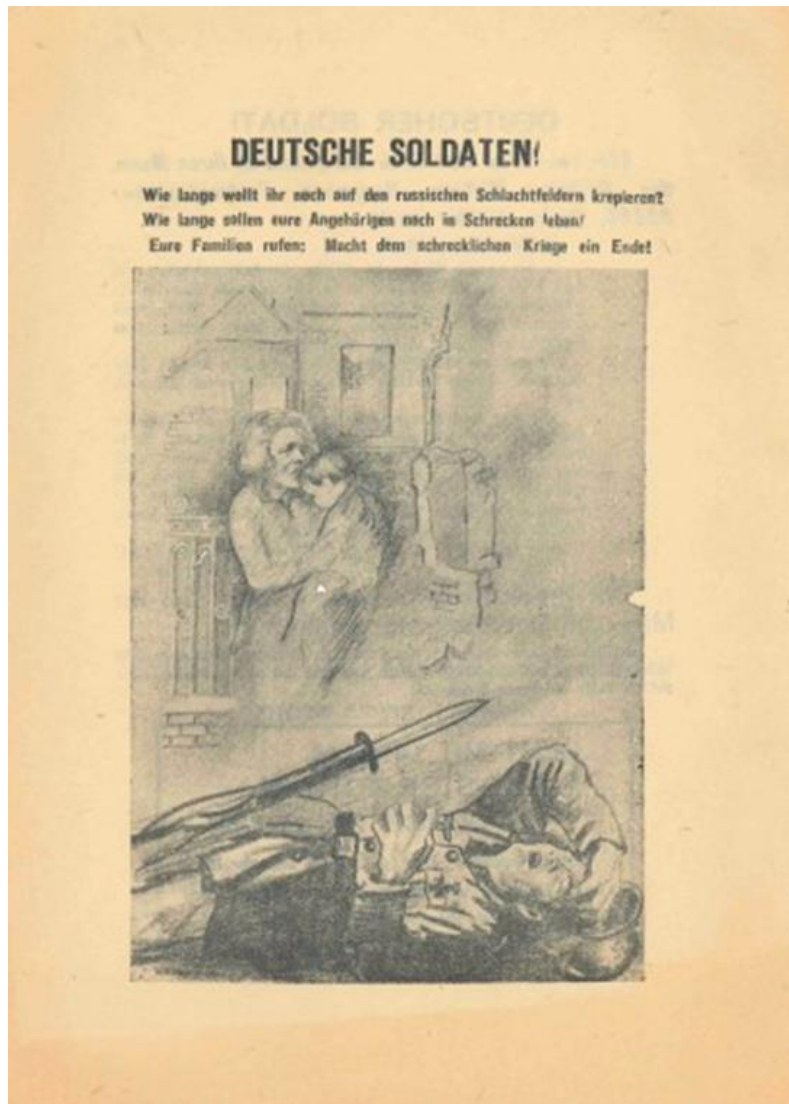


Рисунок 3. Пример советской листовки

Выводы

Среди представленных материалов можно отметить такой прием как апелляции к эмоциям (*argumentum ad passiones*, *appeal to emotion*). Все люди в той или иной степени эмоциональные существа, и у всех из нас есть чувство эмпатии. Из-за этого чаще всего в речевом воздействии наиболее эффективным оказывается именно апелляция к эмоциям человека.

Помимо этого, сами словообразовательные модели не отличаются от тех, которые мы используем в повседневном общении. Несмотря на довольно узконаправленную тему, в которой они применяются, а именно военную риторику, можно встретить весьма распространенные словообразовательные модели такие как суффиксальная и приставочно-суффиксальная.

Список используемых источников

1. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителя. – 3-е изд., испр. и доп. – М: Просвещение, 1985. – 999 с. ББК 81.2Р-4 Р64
2. Охманова Ольга Сергеевна «Словарь лингвистических терминов.» Изд. 2-е, стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 576 с. ISBN 5-354-00600-7
3. Иссерс О.С. И89 «Речевое воздействие: учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности «Связи с общественностью» /О.С. Иссерс. – М. : Флинта : Наука, 2009. – 224 с. ISBN 9785976507661 (Флинта) ISBN 9785020345751 (Наука)
4. Стернин, И. А. Основы речевого воздействия : учебное издание / И. А. Стернин ; И. А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2012. – 180 с. – ISBN 978-5-88242-885-2. – EDN QYDWZT..
5. Военная риторика Второй мировой войны с позиции теории общественной речи” Зверев С. Э., Вестник СПбГУКИ No 1 (18) март · 2014
6. Третья сила. Россия между нацизмом и коммунизмом” Александр Казанцев, второе издание 1974г, 1952 Possev-Verlag, V. Gorachek K.G., Frankfurt/Main
7. The use of national corpuses of languages when studying lexicology at the university (from work experience) / Z. B. Devitskaya, V. G. Ryabchikova, O. S. Rubleva, I. S. Zlobina // Perspectives of Science and Education. – 2019. – No. 5(41). – P. 203-214. – DOI 10.32744/pse.2019.5.15. – EDN KWSWVJ.

УДК 81'373.45

СЛОЖНОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНОЙ АВИАЦИОННОЙ ДОКУМЕНТАЦИИ ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Григоренко Екатерина Сергеевна

студент 4 курса, Южный федеральный университет,

г. Ростов-на-Дону, Россия, egrigore@sfedu.ru

Данилова Ирина Игоревна

к. пед. н., доцент кафедры лингвистического образования,

Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Россия, idanilova@sfedu.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию трудностей, с которыми могут столкнуться начинающие переводчики при переводе авиационной документации. В введении определены актуальность статьи, цели, задачи и методы исследования. В работе дано определение понятию «сокращение», рассмотрены две классификации аббревиатур по структурному составу и по количеству компонентов, приведены примеры из практического материала. Также рассмотрены способы перевода аббревиатур на примере сокращений, взятых из практического материала, и проанализирована частота использования каждого из способов. В статье сделаны выводы о дальнейшем использовании и переводе сокращений в авиационной сфере, а также представлены рекомендации для начинающих переводчиков по работе с затруднительными моментами, возникающими при переводе технических текстов.

Ключевые слова: сокращение, английский язык, авиация, документация

DIFFICULTIES IN TRANSLATING ENGLISH-LANGUAGE AVIATION DOCUMENTATION FOR NOVICE TRANSLATORS

Ekaterina S. Grigorenko

4th year Student, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia,

egrigore@sfedu.ru

Irina I. Danilova

CSc in Pedagogy, Associate Professor, Linguistic Education Department,

Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia, idanilova@sfedu.ru

Abstract. The article is devoted to the study of the difficulties that novice translators may encounter when translating aviation documentation. The management defines the relevance of the article, goals, objectives and research methods. The paper defines the concept of "abbreviation", discusses two classifications of abbreviations by structural composition and number of components, and provides examples from practical material. The methods of translating abbreviations are also considered using the example of abbreviations taken from practical material, and the frequency of use of each method is analyzed. The article draws conclusions about the further use and translation of abbreviations in the aviation field, as well as provides recommendations for novice translators on how to deal with the difficulties that arise when translating technical texts.

Keywords: abbreviation, the English language, aviation, documentation

В настоящее время авиационная промышленность по всему миру развивается крайне стремительно. Международным языком авиационных форумов, технической документации, деловых встреч с целью заключения сделок по-прежнему остается английский, именно поэтому не только самолетостроительные заводы, но и главные управления авиакомпаний, а также государственные органы по контролю воздушного пространства все чаще нуждаются в услугах профессиональных переводчиков.

Как правило, переводчики, получившие высшее образование по лингвистическим специальностям, сталкиваются со множеством трудностей при переводе технических авиационных текстов. Всему виной отсутствие инженерного образования у выпускников языковых направлений и изобилие специальной лексики в авиационной документации. Она отличается множеством технических терминов и авиационных сокращений, которые несомненно затрудняют работу специалиста.

В нашей работе мы преимущественно будем останавливаться на сокращениях. Данные единицы должны быть тщательно исследованы, поскольку их некорректная интерпретация может привести к серьезным ошибкам при переводе.

Актуальность данной работы связана с увеличивающейся потребностью в адекватном переводе авиационной документации. Несмотря на уже имеющиеся многочисленные исследования сокращений, авиационный язык изучают сравнительно редко ввиду его сложности, поэтому наше исследование является научно новым и актуальным.

В качестве практического материала для нашей работы был выбран сертификат типа данных на двигатели для самолетов серии SaM146. Целью нашей работы является исследование сокращений, встречающихся в авиационном документе. К задачам относится выделение сокращений, их классифицирование и расшифровка. При написании работы мы использовали несколько методов: анализ литературы, сопоставительный анализ, приемы статистических исследований.

Изучая практический материал, нам удалось выявить 67 неповторяющееся сокращение на 15 страницах текста. Вслед за И.В. Арнольд [2] в своей работе под сокращением мы подразумеваем «морфологическое словообразование, при котором некоторая часть звукового состава исходного слова опускается».

На данный момент существует внушительное количество различных классификаций усечений. В своей работе мы рассмотрели несколько из них.

В первую очередь мы обратили внимание на классификацию аббревиатур по структурному составу, предложенную Столбовской М.А. [5]:

1. Буквенные: EASA – *European Aviation Safety Agency*; TCDS – *Type-Certificate Data Sheet* (было зафиксировано 35)

2. Буквенно-знаковые: *A/C – aircraft; CS-E – Certification Specifications – Engines* (было зафиксировано 24)

3. Буквенно-цифровые: *CAEP/6 – Committee on Aviation Environmental Protection/6th meeting* (было зафиксировано 8)

Данная статистика позволяет сделать вывод, что наиболее популярными единицами являются именно буквенные сокращения. Это можно объяснить простотой структуры данного вида сокращений, ведь, зачастую при использовании такого вида шифровки, облик сокращенного феномена продолжает быть узнаваемым.

Менее распространенным способом образования становится буквенно-знаковый, ведь здесь добавляются определенные знаки, что требует дополнительных усилий при дешифровке и переводе.

В меньшей степени встречающимися являются именно буквенно-цифровые сокращения. Это связано с редким появлением в авиационной документации номинаций, имеющих в своей форме численную составляющую.

В качестве второго способа деления сокращений мы рассмотрели классификацию по количеству компонентов, также основанную на исследовании М.А. Столбовской [5]:

1. Однокомпонентные: *K – Knots* (было зафиксировано 4)

2. Двухкомпонентные: *CW – clockwise* (было зафиксировано 12)

3. Трёхкомпонентные: *NTO – Normal Take-Off; SDA – Static Dissipator Additive* (было зафиксировано 18)

4. Четырёхкомпонентные: *ICAO – International Civil Aviation Organization* (было зафиксировано 23)

5. Пятикомпонентные: *FADEC – Full Authority Digital Engine Control* (было зафиксировано 10)

Здесь мы замечаем, что наиболее популярными становятся четырехкомпонентные сокращения. Это происходит из-за того, что авиационные термины часто состоят из четырех слов, так как объем информации, который они передают довольно обширный и не может быть в полной мере выражен меньшим количеством слов.

После классифицирования сокращений, мы переходим к их переводу. Для анализа перевода авиационных сокращений, мы выбрали способы перевода, предложенные А. Паршиным [4]:

1. Передача английского сокращения эквивалентным русским сокращением: *ATC – Air traffic control – Управление воздушным движением (УВД); ATM – Air traffic management – Организация воздушного движения (ОрВД)* (было зафиксировано 14)

2. Заимствование английского сокращения: *TCAS - Traffic Alert and Collision Avoidance System – Система предупреждения столкновений (TCAS); EASA – European Union Aviation Safety Agency – Европейское агентство авиационной безопасности (EASA)* (было зафиксировано 9)

3. Передача английского сокращения методом транслитерации: **IATA** – *International Air Transport Association* – *Международная ассоциация воздушного транспорта (ИАТА)*; **IFATCA** – *International Federation of Air Traffic Controllers Association* – *Международная федерация ассоциаций (профсоюзов) авиационных диспетчеров, (ИФАТКА)* (было зафиксировано 19)

4. Описательный перевод английского сокращения: **TKNO** – *Ticket number* – *номер билета*; **H** – *High* – *Зона высокого давления или центр высокого давления*; **DA** – *Decision Altitude* – *Абсолютная высота принятия решения* (было зафиксировано 21)

5. Передача английского сокращения методом транскрипции: **ICAO** – *International Civil Aviation Organization* – *Международная организация гражданской авиации (ИКАО)* (было зафиксировано 4)

6. Создание нового русского сокращения (не было зафиксировано)

Опираясь на вышеприведенные данные, можно заметить, что самыми популярными способами интерпретации являются *описательный перевод английского сокращения, передача английского сокращения методом транслитерации и передача английского сокращения эквивалентным русским сокращением*. Как известно, русский и английский языки имеют разную структуру (например, отсутствие падежей в английском), поэтому термин на русский язык не всегда возможно передать так же лаконично, как он представлен в английском языке. Обычно переводчики стремятся сохранить первоначальный облик сокращения (оставить такое же количество букв), но это часто просто не представляется возможным. Именно здесь и принимается решение либо раскрыть аббревиатуру и перевести ее описательно (если она нечасто применяется в тексте), транслитерировать ее (чтобы оставить первоначальный облик) или найти для нее аббревиатуру уже существующую в русском языке.

Наименее часто встречающимися способами оказались *передача английского сокращения методом транскрипции и создание нового русского сокращения*. Это может быть связано с тем, что фонетический облик сокращения не всегда узнаваем среди русскоговорящих, а создание новой аббревиатуры лишь может ввести читателя в заблуждение и не предоставить ему нужную информацию.

В рамках своей работы переводчик обязательно должен сделать предпереводческий анализ текста и при помощи него определить основные трудности, с которыми он может столкнуться при выполнении заказа. И, только проанализировав полученный материал, погрузиться в изучение тонкостей темы переводимого текста. Затем необходимо, основываясь на проделанном анализе, определить наилучшие стратегии и приемы для интерпретации, и только в самом конце качественно перевести текст.

В заключение хочется отметить, что начинающие переводчики действительно могут столкнуться с множеством проблем при переводе. Для

качественного выполнения своей работы им необходимо тщательно погрузиться в тему переводимого материала, сделать подробный анализ текста, изучить повторяющиеся в нем феномены и найти эквиваленты в переводящем языке. В рамках эволюции языка в документации все чаще появляются новые сокращения, которые необходимо исследовать, чтобы избежать ошибок и неточностей при последующем переводе подобных документов.

Список использованных источников

1. Антончик, А. Г., Федотова У. А. Продуктивность сокращений в англоязычной авиационной терминологии. // «Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологий управления и экономики», 2020 №4 (72). С. 60-65 URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44594880> [дата обращения: 09.09.2025]
2. Арнольд, И. В. Лексикология современного английского языка: учеб. пособие. Изд-е 2-е, перераб. М.: Флинта; Наука, 2012. 376 с.
3. Васильев, В. А., Алексеева, Е. В. Перевод сокращений и их разновидностей с английского языка на русский (на материале научно-технической лексики) // Вопросы науки и образования. 2019. №7 (53). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perevod-sokrascheniy-i-ih-raznovidnostey-s-angliyskogo-yazyka-na-russkiy-na-materiale-nauchno-tehnicheskoy-leksiki> [дата обращения: 05.09.2025]
4. Паршин, А. Теория и практика перевода// изд. СГУ, «Русский язык», 2000, С. 73. URL : https://eduengl.ru/books/lingvist/parshin_teoria-i-praktika-perevoda.pdf [дата обращения: 02.09.2024]
5. Столбовская, М. А. Аббревиатуры и усечённые слова в авиационной лексике английского языка. // Грамота, 2018. №9(87). Ч. 2. С. 387-391 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/abbreviatury-i-usechyonnnye-slova-v-aviatsionnoy-leksike-angliyskogo-yazyka> [дата обращения: 06.09.2025]

УДК 811.111.

РОЛЬ КИНОГЕРОЯ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ: РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ «МАЭСТРО»

Журавкова Анна Андреевна

студент 4 курса факультета иностранных языков, Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, г. Брянск, Россия, zhuravkova19@mail.ru

Селифонова Елена Дмитриевна

к.филол.н., доцент кафедры теории английского языка и переводоведения, Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, г. Брянск, Россия, idiomal@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается влияние киногероя на сознание молодежи посредством транслирования патриотических ценностей. Анализируя взаимосвязь понятий «речевой портрет» и «языковая личность», а также понятий «идиостиль» и «идиолект», подчеркивается взаимосвязь идиостиля и идиолекта с речевым портретом языковой личности киногероя. Исследуется речевой портрет языковой личности киногероя Алексея Титаренко, «Маэстро» в кинофильме «В бой идут одни старики» с помощью трехуровневой модели языковой личности, включающей социальный, лингвистический и поведенческие уровни. Акцентируется влияние речевого портрета языковой личности киногероя на реципиента кинотекста как инструмента реализации межкультурной и межъязыковой коммуникации.

Ключевые слова: языковая личность, речевой портрет, идиостиль, идиолект, модель речевого портрета языковой личности

THE ROLE OF THE FILM CHARACTER IN THE PATRIOTIC UPBRINGING: SPEECH PORTRAIT OF THE “MAESTRO” LANGUAGE PERSONALITY

Anna A. Zhuravkova

Student, Faculty of Foreign Languages, Bryansk State University named after academician I.G. Petrovsky, Bryansk, Russia, zhuravkova19@mail.ru

Elena D. Selifonova

CSc in Philology, Associate Professor, English Language Theory and Translation Studies Department, Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky, Bryansk, Russia, idiomal@yandex.ru

Abstract. The article studies the influence of a film character on the young people's consciousness through the transmission of patriotic values. Analysing the interaction of the concepts “speech portrait” and “language personality” as well as the concepts “idiostyle” and “idiolect”, the interconnection between the idiostyle and idiolect with the speech portrait of the film character's linguistic personality is emphasized. The speech portrait of the language personality of the film character Alexei Titarenko, “Maestro”, from the movie “Only experienced men are going into the battle” is studied using a three-level model which includes the social, linguistic and

behavioural levels. The influence of the speech portrait of the language personality of the film character on the recipient of the film text as a tool for implementing intercultural and interlingual communication is highlighted.

Keywords: language personality, speech portrait, idiosyncrasy, idiolect, model of the speech portrait of a language personality

Введение

Настоящая статья посвящена изучению влияния личности киногероя на сознание молодого поколения путем транслирования патриотических ценностей.

Целью исследования является изучение структуры речевого портрета языковой личности в кинодискурсе на примере анализа языковой личности Алексея Титаренко. *Задачи* данного исследования заключаются в интерпретировании понятий «речевой портрет», «языковая личность» и определения особенностей речевого портрета языковой личности как инструмента влияния на реципиентов кинотекста.

Материалом исследования послужили научные представления о языковой личности (В.И. Карасик), языковом портрете (В.И. Егорова, В.И. Карасик) и идиостиле (В.И. Карасик, Н.С. Болотникова и М.П. Котюрнова), а также кинофильм режиссера Леонида Быкова «В бой идут одни “старики”», выпущенный в прокат киностудией им. А. Довженко в 1973 году.

В ходе исследования были использованы общенаучные методы анализа и синтеза, а также частные лингвистические методы сравнения, метод стратификации и описательный метод.

Результаты исследования

В.И. Карасик, рассмотрев различные трактовки термина *языковая личность*, пришел к выводу, что *языковая личность* – это отражение коллективного и индивидуального опыта, зафиксированного в языковой семантике, а также отражение осознанной и неосознанной системы коммуникативных поступков, раскрывающих характер и образ жизни человека [4].

Понятия *языковая личность* и *речевой портрет* тесно связаны. Эту взаимосвязь можно проследить в понимании термина *речевой портрет* В.И. Егоровой, согласно которой речевой портрет – это реализация языковой личности [2].

Согласно В.И. Карасику, *речевой портрет* – «это совокупность тех коммуникативных особенностей личности, которые и делают эту личность уникальной (или, по меньшей мере, узнаваемой)» [4].

Понятия *идиостиль* и *идиолект* тесно связаны с понятием *языковая личность*. Эту связь отмечает В.И. Карасик, сопоставляя понятия *речевой портрет* и *идиостиль* и утверждая, что речевой портрет отражает коммуникативное поведение, а идиостиль отражает лишь коммуникативные навыки языковой личности [4].

Согласно Н.С. Болотновой и М.П. Котюрновой, идиостиль отражает речевые особенности конкретной языковой личности, в то время как идиолект является понятием более широким и отражает структурно-языковые особенности отдельного носителя языка [1].

Таким образом, в работе мы будем придерживаться мнения, что данные понятия считать идентичными нельзя. В этой связи была построена обобщенная модель речевого портрета языковой личности, выделяется пять подуровней лингвистического уровня речевого портрета языковой личности [3].

В данном исследовании особенности речевого портрета языковой личности будут рассматриваться на примере анализа языковой личности Алексея Титаренко, «Маэстро», главного героя из советского военного кинофильма «В бой идут одни “старики”» [5].

Выбор языковой личности обусловлен следующим фактором. «Маэстро» является собирательным образом военного летчика, героя Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. По признанию режиссера фильма и исполнителя главной роли Леонида Быкова, при создании данного персонажа он старался передать уникальные поведенческие черты военных летчиков, со многими, из которых, он был знаком лично, например, герой Великой Отечественной войны, Герой Советского Союза Василий Меркушев, дважды Герой Советского Союза Виталий Попков, Герой Советского Союза Иван Лавейкин и ведомый трижды Героя Советского Союза Ивана Кожедуба Дмитрий Титоренко, чья фамилия с небольшим орфографическим изменением ТитАренко и позывной «Маэстро» были взяты для главного героя.

Рассмотрим языковую личность Алексея Титаренко согласно трехуровневой модели, включающей социальный, лингвистический и поведенческий уровни, где лингвистический уровень имеет пять подуровней [3].

Согласно характеристике *социального уровня*, мы можем определить, что наш персонаж военный со стажем, он является командиром, и одновременно подчиненным. При этом общение с сотоварищами рангом ниже и рангом выше происходит в одинаковой манере. «Маэстро» – человек образованный, о чем свидетельствует его любовь к музыке и культуре. Например, фраза «Все преходящее, а музыка вечна» первоначально была произнесена великим Никколо Паганини. Таким образом, данная цитата в речи военного человека указывает на его высокую культуру и образованность, которые сохранились несмотря на всю все трудности военных испытаний. Алексей Титаренко – человек с открытой душой, о чем свидетельствует его манера общения с другими. Примером может служить его разговоры с механиком Макарычем (актер Алексей Смирнов) и с лейтенантом Сагдуллаевым, «Ромео» (актер Рустам Сагдуллаев). «Маэстро» прямолинеен в своих высказываниях, при этом он обладает отменным чувством юмора. Благодаря чему его высказываниям

превратились в крылатые выражения и известны как старшему, так и молодому поколению, например, «Макарыч, принимай аппарат. *Во – махнул не глядя.* Извини. Танка не было.» (в разговоре с Макарычем о потере боевого самолета в воздушной битве и о коне, на котором смог добраться с места падения).

Алексей Титаренко, «Маэстро», с уважением относится ко всем родам войск, несмотря на то что сам он – известный ас, герой, военная элита.

В данном фильме «Маэстро» транслирует ряд очень важных патриотических идей:

1) *идея исторической памяти о Великой Отечественной войне и ее героях*, сложивших свои головы за свободу своей Родины, например, «Я по этому маршруту смогу через сто лет без карты летать... Потому что по всему маршруту могилы наших ребят из поющей... и там не одна эскадрилья, там дивизия легла!.. А сколько еще... Вот в Берлине, где-нибудь на самой высокой уцелевшей стене, я с огромной любовью напишу: «Развалинами рейхстага удовлетворен!» И – можно хоть домой, сады опрыскивать...»;

2) *идея любви к Родине*, например, «Любовь... Мы вот с Серегой от Бреста до Сталинграда топали – с любовью... и от Сталинграда сюда, до Днепра - с любовью...»;

3) *идея воинской чести и воинского долга*, например, «Поздравляю с первой победой. Но, между прочим, Иван Федорович, сбивать самолеты противника – это не подвиг, это, так сказать, обязанность истребителя, наши будни...»; «Мы долго ждали этой минуты! Тысячу дней и ночей ждали! Однополчане! Гвардейцы! Наши наземные войска выходят на границу Союза Советских Социалистических Республик! Перед нашим полком поставлена задача...Противник не хочет уступать небо. Наша задача - сбросить его оттуда! Драка будет страшной. Сегодня в бой идут одни «старики»...»;

4) *идея взаимодействия поколений*, например, «Ну что ж, молодежь, завтра в бой. В первом бою для вас главная задача – удержаться за ведущим... Можешь не сбивать самолеты противника, не стрелять. Удержишься за хвост ведущего – будешь летать. Откроешь варежку – сожрут к чертовой матери, пеняй на себя... Для начала запомни три нельзя: в бою нельзя быть слепым, верти головой на триста шестьдесят градусов. Второе нельзя... И третье – нельзя бросать товарища в беде. Сам погибай, но товарища выручай.»;

5) *идея верной дружбы*, например, он находит нужные слова, чтобы поддержать своего ведомого и друга старшего лейтенанта Сергея Скворцова, например, «А кто ж сбивать «бубновых» будет? Я с «желторотиками», да? Вот это все, что я для тебя сделать могу. А помочь... Знаешь Серега, в жизни бывают минуты, когда человеку никто, никто не может помочь!.. Рождается сам и умирает сам...»

6) *идея семейных ценностей*, например, в разговоре с «Ромео» о его намерении жениться на девушке Маше из женского летного полка: «Нет, это ты

хорошо придумал, гм... Самое главное – вовремя... Ну, Ромео, смотри. Чтобы это у вас с Машей было на всю жизнь, короткую или длинную, но...»;

7) *идея межнационального братства и дружбы*, без чего невозможно было себе представить нашу страну во время Великой Отечественной войны и в послевоенный периоды также. Состав летной эскадрильи многонациональный, что не мешает всем говорить и в прямом, и в переносном смысле на одном языке, Например, «Дорогие гости второй эскадрильи, прошу в малый зал нашей филармонии. Занавес! У второй-поющей другой профиль. Мы считаем, что песня, как география... Вот Зочка из Сибири. Край суровый, могучий, и песни такие же... Ревела буря, гром гре-ме-ел! Ваню – Грузия! Горы, и ритм такой- кавказский. Ваню! Ну, а я из Таврии – Юг Украины. Степь, ровная, как стол. Колысь тут чумаки по силе ходылы, на Чумацкий шлях поглядяючы. Млечный путь - по-русски. И песни такие же бесконечные, как степь... «Ой у лузи, лу-узи-и, червон Калына»... Ну, вы понимаете, что это не вокал, это эскиз к вокалу. И вот теперь вы услышите лучшего солиста 1-го Украинского, бывшего Воронежского, будущего солиста Большого театра...»;

8) *идея вечных ценностей*, которые важны и в сложное время, в частности, музыка, например, «Пилотом можешь ты не быть, летать научим все равно, но музыкантом быть обязан», «Война – это все преходяще. А музыка вечна!».

Таким образом, на социальном уровне языковая личность Алексея Титаренко может быть охарактеризована как целостная с высоким уровнем профессиональных и личностных качеств.

Анализ второго уровня речевого портрета Алексея Титаренко (*лингвистический уровень*) позволяет определить наиболее часто используемые лексические средства и синтаксические конструкции, используемые персонажем, а также палитру стилистических приемов.

Фонетический подуровень

В речи героя используются преимущественно ровные шкалы и тона. Восходящие тона использует для того, чтобы сделать акцент на конкретном слове (примеры 1-3). Этот прием характерен для выражения эмоций в его речи. Паузация для создания акцентов используется редко. Для монологических высказываний характерная быстрая речь практически без пауз.

(1) Поздравляю с первой √победой. | √Но, | между √прочим, | Иван √Федорович, | сбивать самолеты √противника | – это не √подвиг, | это, так сказать, √обязанность истребителя, | наши √будни... | а вот что ты √видел?

(2) Э, √нет! А √воздух? | √Другой. | А небо - √голубее. | И √земля √зеленее!

(3) Пилотом можешь ты не √быть, | летать научим все √равно, | √но | √музыкантом | √быть | √обязан.

Лексический подуровень

Лексикон Алексея Титаренко соответствует занимаемой должности, положению, происхождению и жизненному опыту. В своей речи он использует необходимое количество военных терминов типичных для летного дискурса, например, атака, атакую, «ведущий», «ведомый», от винта, гвардии-капитан и т. д., Кроме того, можно выделить характерные для военного периода и рода войск профессиональные жаргонизмы, например, заходить в хвост, мессер, «бубновые», фоккер, рядовой пехотный Ваня.

Также речь Алексея Титаренко полна разговорной лексики, в том числе таких просторечных выражений, как «Ах ты в господа бога душу...», «Ах ты... царица полей!», «*Мирowo*. Захожу ему в хвост. А он сзади как... елки-палки, хвостом помахал, только и видел!...», «К чертовой матери?.. А кто ж сбивать «бубновых» будет? Я с «желторотиками», да?».

Яркой особенностью его речи являются вставки в виде фраз на украинском языке, например, «*Будь ласка*. Ну, так что вы все-таки видели? Как же вы не заметили? Мы же сегодня над моей Украиной дрались...»; «*Добрий вѣчир у ваший хати. Картопли дастѣ? А-а.. як звуть цього вовкодава?*»

Данная особенность его речи наряду с многонациональным составом поющей эскадрильи подчеркивает интернациональный характер подвига, совершенного советским народом в годы Великой Отечественной войны. Каждый воспевал свою малую родину, свою республику, но каждый считал себя частью одной огромной многонациональной семьи и был готов отдать свою жизнь за Родину.

Синтаксический подуровень

Анализ речи персонажа Леонида Быкова с синтаксической точки зрения показывает, что речь героя соответствует разговорной речи военного периода. Речь «Маэстро» в основном имеет диалогический характер, что объясняется военной ситуацией, когда краткость не только сестра таланта, но и ангел-хранитель в экстремальных ситуациях, в частности, в ситуации воздушного боя. Синтаксически речь Алексея Титаренко содержит большое количество эллиптических предложений, особенно в тех ситуациях, когда герой эмоционально переживает что-то. Например, при разборе выполнения боевого задания на захваченном мессере он произносит такую эмоциональную речь: «Хм... Да ты представляешь, как в оперетте: танки, а вот этот, на белом коне, мне вот так ручкой... Ну и я разочек махнул! Слушай, ну надо же было наказать! Это же не сорок первый!... Да хрен с ним!.. А чего ж он, гад, на белом коне еще так.....».

В речи командира много вопросительных предложений, которые используются для получения необходимой информации, например, «Почему вышел из боя? Опять заклинило?», «Не то. Ты что видел? Не то, Ваню, что видел?». Часто вопросительные предложения передают его эмоциональное

возмущение и недовольство из-за происходящей ситуации, например, «Выходит, я к теще на блины летал, а вам липу сунул?!»

Речь «Маэстро» экспрессивна благодаря большому количеству побудительных предложений, например, «Волки! Отставить!», «Да нормально. Но наг-ле-цы!», «Разрешите вылет!!!», «Стилист! Не смешно, но точно», «Мы долго ждали этой минуты! Тысячу дней и ночей ждали! Однополчане! Гвардейцы!».

Стилистический подуровень

Стилистический анализ речи Алексея Титаренко показывает, что речь героя содержит в основном нейтральную и разговорную лексику, с вкраплениями военных терминов. Наиболее используемыми стилистическими приемами являются синтаксические стилистические приемы, в частности, эллипсис и умолчание. Они позволяют сделать речь героя достаточно эмоциональной, наполненной настоящими переживаниями и чувствами.

С точки зрения *поведенческого уровня* Алексей Титаренко человек открытый и веселый. В разговоре свои эмоции выражает яркой мимикой, жестикуляцией и особыми интонационными моделями. Он не допускает панибратства, но при этом общается и с подчиненными, и с вышестоящими по рангу на одной ноте. К командиру дивизии он обращается «Батя», в то же время являясь батей для своих однополчан.

Выводы

Таким образом, персонаж Алексея Титаренко выполняет важную идейную роль в фильме «В бой идут одни «старики», так как он транслирует важнейшие социальные и национальные идеи – идею исторической памяти о Великой Отечественной войне и ее героях, идею любви к Родине, идею воинской чести и воинского долга, идею взаимодействия поколений, идею семейных ценностей, идею, межнационального братства и дружбы, идею вечных ценностей. Практический анализ показал, что особенности социального и поведенческого уровней языковой личности находят свое отражение в речи на лингвистическом уровне. Любовь к Родине, большой и малой, понимание воинского долга и чести, стремление сохранить верность павшим товарищам в будущем, вера в победу над врагом находят свое отражение в речи Алексея Титаренко на всех уровнях: лингвистическом, а именно, фонетическом, лексическом, синтаксическом, стилистическом, а также социальном и поведенческом.

Список использованных источников

1. Болотнова, Н.С. Идиостиль, или индивидуальный стиль / Н. С. Болотнова, М. П. Котюрова // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): Словарь-справочник. Электронное издание / Сибирский федеральный университет; под ред. А. П. Сковородникова. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Крас.: Сибирский федеральный университет –2014. – С. 175-178.
2. Егорова, В. И. Языковой портрет личности (на материале программы "Час суда") / В.И. Егорова // Язык для специальных целей: система, функции, среда: сборник научных

статей IX Международной научно-практической конференции, Курск, 12–13 мая 2022 года. – Курск: Юго-Западный государственный университет. – 2022. – С. 36-41.

3. Журавкова, А. А. Модель речевого портрета языковой личности / А. А. Журавкова // Актуальные проблемы современной науки: взгляд молодых учёных. : Материалы Национальной научно-практической студенческой конференции, Брянск, 18–19 декабря 2024 года. – Брянск: Брянский государственный университет им. акад. И.Г. Петровского, 2024. – С. 26-31.

4. Карасик, В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волг.: Перемена. – 2002. – 477 с.

5. В бой идут одни старики, Первый канал [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.1tv.ru/movies/vse-filmy/hudozhestvennyy-film-v-boy-idut-odni-stariki> (дата обращения: 08.05.2025).

УДК 372.881.1

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Иванова Екатерина Николаевна

к. пед. н., доцент кафедры вторых иностранных языков общеакадемического факультета, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Москва, Россия,

tabra73@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию роли аутентичных текстов в формировании социокультурной компетенции студентов неязыковых вузов при изучении иностранного языка. Рассматриваются теоретические основы понятия социокультурной компетенции, принципы отбора аутентичных материалов, методы работы с ними, а также формы контроля уровня сформированности данной компетенции; анализируются преимущества и недостатки использования аутентичных текстов в процессе обучения иностранным языкам, предлагаются различные формы самостоятельной работы и обосновываются современные методы поиска актуальных аутентичных материалов.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, аутентичные тексты, неязыковой вуз, межкультурная коммуникация, иностранный язык

THE USE OF AUTHENTIC TEXTS IN THE PROCESS OF DEVELOPING SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGE LEARNERS

Ekaterina N. Ivanova

CSc in Pedagogy, Associate Professor, Department of Second Foreign Languages, General Academic Faculty, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russia, tabra73@mail.ru

Abstract. This article explores the role of authentic texts in developing the socio-cultural competence of students at non-linguistic universities while studying a foreign language. It examines the theoretical foundations of the concept of socio-cultural competence, the principles of selecting authentic materials, methods of working with them, and methods for assessing the level of development of this competence. It analyses the advantages and disadvantages of using authentic texts in foreign language teaching, proposes various forms of independent work, and substantiates modern methods for searching for relevant authentic materials.

Key words: Keywords: socio-cultural competence, authentic texts, non-linguistic university, intercultural communication, foreign language

Проблема поиска актуальных методов создания эффективных технологий и условий обучения, которые могли бы обеспечить успешную подготовку студентов к межкультурному общению с носителями языка и иноязычной коммуникации является одной из центральных задач современной методики обучения иностранным языкам. Неоспоримым фактом является то, что

продуктивное и качественное умение правильно толковать и воспринимать эмоции и чувства представителей других стран, адекватное межкультурное общение могут быть обеспечены только посредством практического владения языком. Одновременно развитие данных компетенций позволяет избежать конфликтных ситуаций, возникающих вследствие незнания культурных особенностей страны изучаемого языка и приблизить речевое поведение учащегося к естественному, адекватно используя экспрессивные средства с учетом лингвокультурных факторов.

В современных условиях глобализации и интеграции России в мировое образовательное и профессиональное пространство владение иностранным языком становится неотъемлемой частью профессиональной подготовки специалистов различных сфер деятельности. В контексте обучения студентов неязыковых вузов особую актуальность приобретает вопрос использования аутентичных текстов как средства формирования социокультурной компетенции, как основу для обучения студентов общаться на иностранном языке. Аутентичные материалы содержат богатую социокультурную информацию о странах изучаемого языка и представляют собой подлинные образцы речевой деятельности носителей языка, для которой, например, характерно присутствие большого количества идиом, фразеологизмов, речевых клише, экспрессивной лексики, неразвернутых предложений.

Необходимо отметить, что в отечественной методике преподавания иностранных языков понятие социокультурной компетенции получило широкое распространение благодаря работам Э.Г. Азимова и А.Н. Щукина [1], В.В. Сафоновой [6], П.В. Сысоева [7] и других исследователей. Н.Д. Гальскова определяет социокультурную компетенцию как «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка» [4, с. 275]. В.В. Сафонова трактует социокультурную компетенцию как наличие знаний в различных социальных и культурных сферах, характеризующих страну, различные общества и социумы страны изучаемого языка, а также наличие умений адекватно применять эти знания в акте общения [6]. П.В. Сысоев расширяет данное понятие, включая в него расширение объема знаний о социокультурной специфике стран изучаемого языка, совершенствование умений строить речевое и неречевое поведение адекватно специфике складывающегося социокультурного контекста деятельности [7].

Для студентов неязыковых вузов формирование социокультурной компетенции имеет особое значение, поскольку они являются будущими специалистами в различных областях и должны быть готовы к профессиональному общению с представителями других культур. Владение социокультурной компетенцией позволяет избежать коммуникативных неудач,

обусловленных незнанием культурных реалий и образа жизни представителей страны изучаемого языка, помогает разрушать неверно сложившиеся стереотипы и способствует успешному осуществлению межкультурной профессиональной коммуникации.

Представляется важным сказать о том, что, как показывает практика, чаще всего именно вокруг текстов строится само занятие по иностранному языку, именно текст служит источником ценной информации, дает возможность вести дискуссию, дополняет и расширяет объяснения преподавателя, способствует развитию самостоятельной работы учащегося в рамках изучаемой дисциплины. Виды работы с текстом должны варьироваться в зависимости от поставленных преподавателем целей, задач, уровня владения языком студентами.

Рассматривая в качестве объекта анализа аутентичный текст, который применяется преподавателем в процессе обучения иностранному языку, важно отметить, что среди методистов и исследователей по данному вопросу не существует единого мнения: каждый формулирует своё определение и представляет детальное описание этого вида аутентичного материала.

В частности, были изучены и проанализированы работы исследователей, представляющих как отечественные, так и зарубежные методические школы: Г.И. Вороновой [2], Р.П. Мильруда и Е.В. Носонович [5], А. Гилмора [8], Д.Г. Литтла и Д.М. Синглтона [9], – и были выделены основные характеристики и составляющие аутентичного текста.

Аутентичным текстом является только тот оригинальный текст, который был составлен носителем языка с целью информационного обмена в процессе коммуникации в определённых обстоятельствах и никаким образом не предназначенный для учебных целей. Могут считаться аутентичными такие тексты как: страноведческие и научно-популярные тексты, рекламные буклеты, интервью, опросы, объявления, сказки, репортажи, анекдоты, различные указатели и схемы, комментарии, вывески и т.п. Представляется очевидным, что все перечисленные виды текстов изначально не являются учебными. Они сопровождают представителей той или иной культуры, страны, сообщества в повседневной жизни и могут носить функциональный или информативный характер [2]. В методике преподавания иностранного языка понятие «аутентичный текст» было привнесено с целью его противопоставления искусственно написанному для последующего использования в учебном процессе [9].

Работа с подобными текстами способствует формированию социокультурной компетенции по нескольким направлениям. Во-первых, подобные тексты содержат актуальную информацию о культуре, традициях, современном образе жизни носителей языка, что способствует расширению социокультурных знаний студентов. Во-вторых, аутентичные материалы демонстрируют реальное функционирование языка в естественной

коммуникативной среде, знакомя студентов с различными речевыми клише, экспрессивными элементами, фразеологией, лексикой, связанными с определенными сферами жизни. Ввиду этого, особая ценность аутентичных текстов заключается в том, что они позволяют создать целостную картину иноязычной культуры. Кроме того, использование таких текстов в процессе обучения иностранным языкам способствует развитию критического мышления у студентов, поскольку содержат различные точки зрения на актуальные проблемы современности, что позволяет формировать способность к анализу и сопоставлению культурных явлений, а именно это умение является одним из важных компонентов социокультурной компетенции.

Однако при отборе аутентичных текстов для работы со студентами неязыковых вузов необходимо руководствоваться определенными принципами, которые обеспечат эффективность образовательного процесса. Р.П. Мильруд и Е.В. Носонович [5] выделяют следующие принципы отбора аутентичного материала: учет возраста обучающихся, соответствие речевому опыту в иностранном и родном языке, новизна информации и ее актуальность, наличие в материалах различных форм речи, аутентичность ситуации, способность материала вызвать у учеников эмоциональный отклик, воспитательная ценность.

Следует подчеркнуть, что для неязыковых вузов особенно важен принцип профессиональной направленности: тексты должны отражать будущую область деятельности студентов, что повышает мотивацию к изучению языка и способствует формированию профессионально-ориентированной социокультурной компетенции. В то же время необходимо принимать во внимание тот факт, что в неязыковых вузах, в зависимости от их специализации, студенты могут иметь разную степень подготовленности и поэтому методисты предлагают использовать наравне с аутентичными текстами дидактизированные аутентичные тексты (подготовленные носителями языка с учетом всех требований и критериев для определенных методических целей) и полуаутентичные (лексически или синтаксически адаптированные) тексты [4].

В современной методике отмечается, что использование аутентичных текстов в процессе обучения иностранному языку имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Основными преимуществами являются: возможность выбора текста по стилю и жанру; формирование языковых навыков учащихся в условиях реальной языковой ситуации; наличие и доступность разнообразных источников подбора текстов; "погружение" в традиции, историю и культуру страны изучаемого языка; подготовка учащегося к реальной коммуникации; возможность отработки различных видов речевой деятельности на разных по объёму фрагментах аутентичных текстов. Одновременно аутентичные тексты обеспечивают высокую мотивацию студентов, поскольку содержат актуальную информацию о современной жизни

носителей языка, демонстрируют реальное функционирование языка в естественной среде, что способствует формированию адекватных представлений о речевом поведении носителей языка.

Однако использование аутентичных текстов связано и с определенными трудностями. К ним можно отнести: сложность понимания аутентичных текстов из-за культурных различий; несоответствие языкового материала уровню владения языком обучающихся; несоответствие правильному речевому поведению, лексические и стилистические трудности; быстрое устаревание информации. При этом возможно выделить ещё одну проблему – некоторые тексты являются проводником идеологии, неприемлемой для нашего мировоззрения и общества. Также дополнительными недостатками являются наличие индивидуальных особенностей авторского стиля, различия в области фоновых знаний представителей различных культур. Все вышеперечисленные особенности аутентичных текстов требуют от преподавателя тщательной подготовки к занятиям и применения специальных методических приемов для преодоления возникающих трудностей.

Эффективность использования аутентичных текстов в значительной степени зависит от применяемых форм работы. Как известно, методисты выделяют три этапа работы с аутентичными текстами: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. На предтекстовом этапе рекомендуется проводить работу по активизации фоновых знаний студентов, введению ключевой лексики, прогнозированию содержания текста на основе заголовка, иллюстраций или ключевых слов. Эффективными являются такие приемы, как: мозговой штурм, обсуждение проблематики текста, работа с картинками или видеороликами по теме. Текстовый этап предполагает работу непосредственно с содержанием аутентичного материала. Здесь могут применяться различные стратегии чтения: поисковое, просмотровое, изучающее. Студентам предлагаются задания на понимание основного содержания, поиск конкретной информации, анализ культурных реалий, выделение значимой, в социокультурном понимании, информации. Послетекстовый этап направлен на закрепление полученных знаний и развитие умений их применения в межкультурной коммуникации. Эффективными являются дискуссии, ролевые игры, проектные задания, сравнительный анализ культурных явлений, написание эссе или рефератов по проблематике текста.

Особое внимание следует уделять заданиям, направленным на развитие социокультурной наблюдательности студентов. К таким заданиям возможно отнести: выделение культурно-специфичной лексики, анализ речевого поведения персонажей, сравнение культурных реалий с родной культурой, обсуждение стереотипов и предрассудков.

Необходимо подчеркнуть, что в современной образовательной деятельности одним из наиболее эффективным и результативным средством для формирования социокультурной компетенции у студентов является

проектное задание, ведь именно оно помогает создать естественную языковую среду, отражать аутентичное общение и моделировать реальные ситуации межкультурного взаимодействия. Это могут быть имитация деловых переговоров, организация культурных мероприятий, подготовка презентаций о культурных особенностях стран изучаемого языка. Основная задача преподавателя - это перенести акцент с различных видов упражнения на активную мыслительную деятельность учащихся, учитывая их интересы и уровень языковой подготовки.

Вместе с тем, необходимо отдельно сказать о том, что среди большого количества УМК и обучающих средств, которыми сегодня располагают преподаватели, принципиально важную роль в формировании социокультурной компетенции и умении выстраивать коммуникацию имеет использование аутентичных видеоматериалов с опорой на текст: художественные и документальные фильмы, новостные программы, видео ролики, поскольку современная молодежь воспринимает визуальную информацию лучше, чем любую другую. Преподавателю целесообразно предложить студентам печатный текст (это может быть отдельный фрагмент фильма или определенный раздел выпуска новостей), который дублирует смысловую информацию, которую получает учащийся в процессе просмотра видеоматериала, и составить к нему необходимые задания в зависимости от задач и целей, поставленных в рамках занятия.

Сложно недооценить важность организации самостоятельной работы студентов с аутентичными текстами для формирования социокультурной компетенции, поскольку именно эта форма работы способствует развитию автономности обучающихся и формированию устойчивых навыков межкультурного анализа. Эффективными формами самостоятельной работы являются, например, составление культурологических досье по различным аспектам жизни страны изучаемого языка, подготовка сравнительных таблиц культурных реалий, создание мультимедийных презентаций по страноведческой тематике, ведение словаря социокультурных реалий, в который студенты записывают новые понятия, связанные с культурой страны изучаемого языка, их толкование и примеры использования. Это способствует систематизации знаний и их практическому применению.

Рекомендуется также организация самостоятельного поиска студентами актуальных аутентичных материалов по заданной тематике с последующим представлением результатов в группе. Такая работа развивает навыки критического анализа источников и способность к самостоятельному приобретению социокультурных знаний.

Заключительным этапом работы с аутентичными текстами является контроль уровня сформированности социокультурной компетенции, который требует применения разнообразных форм и методов оценивания: традиционные формы контроля должны дополняться инновационными подходами,

позволяющими оценить не только знания, но и умения применять их в практических ситуациях межкультурного общения. В качестве примеров наиболее эффективных форм текущего, промежуточного и итогового контроля можно назвать: культуроведческие викторины, написание эссе сравнительного характера, тестовые задания на знание реалий страны изучаемого языка, кейс-задания, требующие анализа культурных различий и выработки стратегий поведения, защита исследовательских проектов по социокультурной тематике, проведение дебатов по актуальным проблемам, анализ конкретных ситуаций межкультурного общения, презентации результатов работы с аутентичными текстами. Такие формы контроля позволяют регулярно отслеживать прогресс студентов в освоении социокультурного материала.

В эпоху развития и широкого использования цифровых технологий поиск актуальных аутентичных текстов значительно упростился благодаря доступности интернет-ресурсов, а именно, мы можем прибегнуть к использованию электронных баз данных ведущих газет и журналов, специализированных образовательных платформ, социальных сетей и блогов носителей языка. Для поиска профессионально ориентированных аутентичных текстов рекомендуется использовать специализированные порталы и корпоративные сайты компаний стран изучаемого языка. Такие материалы особенно ценны для студентов неязыковых вузов, поскольку знакомят их с профессиональной терминологией и спецификой деловой коммуникации в соответствующей области. Следует отметить, что преподаватель должен уделять особое внимание регулярному обновлению банка аутентичных текстов в соответствии с изменяющейся языковой и культурной ситуацией, отдавая предпочтение материалам авторитетных изданий и проверенных источников.

Таким образом, проведенный нами анализ показывает, что использование аутентичных текстов является одним из наиболее эффективных средств формирования социокультурной компетенции студентов неязыковых вузов, поскольку аутентичные материалы обеспечивают знакомство обучающихся с реальными образцами функционирования иностранного языка в естественной коммуникативной среде и содержат богатую информацию о культуре, традициях, стереотипах, образе жизни носителей языка. Успешность использования аутентичных текстов напрямую зависит от соблюдения принципов их отбора, учитывающих уровень языковой подготовки студентов, их профессиональные потребности и интересы. Важное значение имеет применение разнообразных форм работы с аутентичными материалами, которые позволяют развивать познавательную деятельность в процессе выполнения творческих и проектных заданий, сопоставления известного и незнакомого, самостоятельной работы. Система контроля должна включать разнообразные формы оценивания, позволяющие комплексно оценить уровень сформированности социокультурной компетенции. Современные цифровые технологии и интернет-ресурсы предоставляют широкие возможности для

поиска и использования актуальных аутентичных материалов, которые знакомят студентов не только с профессиональной лексикой, но и с неформальным стилем общения носителей языка, современной лексикой и сленгом.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой конкретных методических рекомендаций по использованию различных типов аутентичных текстов для формирования социокультурной компетенции в условиях цифровизации образования, а также с изучением эффективности интеграции инновационных форм, интерактивных инструментов и ресурсов имитирующих погружение в естественную речевую среду.

Список использованных источников

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). // М.: Издательство ИКАР. – 2009. – С.448. – ISBN 978-5-7974-0207-7
2. Воронина Г. И. Организация работы с аутентичными текстами молодежной прессы в старших классах школ с углубленным изучением немецкого языка // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 23–25.
3. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. // М.: Академия. – 2006. – С.336 – ISBN 5-7695-2969-5
4. Ляхова Н.В. Использование дидактизированных аутентичных текстов в процессе обучения второму иностранному языку // Современные наукоемкие технологии – 2023. – №7 – DOI 10.17513
5. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. – 1999. – № 2. – С. 6-12.
6. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. // Воронеж: Истоки. – 1996. – С.237 – ISBN 5-88242-033-4
7. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: теория и практика. // М.: Глосса-пресс. – 2008. – С.386 – URL: <https://elibrary.ru/vjorzn> (дата обращения: 01.10.2025)
8. Gilmore A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning// State-of-the-art article. – Cambridge. – 2007. – DOI 10.1017
9. Little D.G., Singleton D.M. Authentic Materials and the Role of Fixed Support in Language Teaching: Towards a Manual for Language Learners // Dublin: Trinity Centre for Language and Communication Studies, 1988. – 30 p.

УДК 81'271

МОДЕЛИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ СИТУАЦИИ «ИЗВИНЕНИЕ» В БРИТАНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ (НА ПРИМЕРЕ ЭТИКЕТНЫХ ИЗВИНЕНИЙ)

Игнатенко Валентина Александровна

к. филол. н., ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени
К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, val-litvinova@yandex.ru

Аннотация. В статье представлены результаты изучения прагматической специфики английского этикетного извинения, которое является одной из форм восстановления социального имиджа личности, нарушившей нормы межличностных отношений; предлагается описание лингвокультурного контекста обращения к речевому акту извинения, опирающееся на такие ценностные доминанты британской коммуникативной традиции, как конвенции предупредительного и уважительного отношения к собеседнику, межличностного дистанцирования с целью поддержания социального имиджа общающихся. Данные факторы образуют мотивировочный фон актуализации обращения к речевым формулам английского этикетного извинения, определяют выбор вербальных и невербальных средств извинения в границах отдельной коммуникативной культуры. В качестве материала были избраны описанные в художественной литературе ситуации межличностного общения в публичном пространстве, в которых представители англоязычной культуры обращались к ситуации этикетного извинения с целью восстановления социального имиджа.

Ключевые слова: извинение, конвенции речевого поведения, личное пространство, прагматика, этикетное извинение

MODELING THE COMMUNICATIVE SITUATION OF “APOLOGY” IN THE BRITISH CULTURE (USING ETIQUETTE APOLOGIES AS AN EXAMPLE)

Valentina A. Ignatenko

CSc in Philology, Senior Lecturer, Department of Russian and Foreign Languages,
Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
Moscow, Russia, val-litvinova@yandex.ru

Abstract. The article presents the results of the study of pragmatic specificity of the speech act “Etiquette apology” in the British culture, which is a form of restoration of a social image of a person, as one of the dominant values of the British culture, who broke the norms of interpersonal relations; gives a description of a lingvocultural context referring to the described speech act based on the restoration of the conventions of interpersonal distance in order to maintain the social image of one of the speakers in the process of communication. These factors are the motivational background to refer to the speech act of the English etiquette apology; they determine the choice of verbal and non-verbal ways of using an apology within the boundaries of a separate communicative culture. The situations of interpersonal communication with the reference to the cases of intrusion into personal space have been investigated where the English etiquette apology, based on the norms of moral behaviour, is used with an intention to restore the harmony in relations and improve the social image of one of the speakers who broke the norms of morals.

Keywords: apology, conventions of speech behavior, etiquette apology, personal space, pragmatics

Введение

Проблема поведения личности в коммуникации находится в центре современных лингвистических исследований. Непонимание и конфликты в межкультурном общении часто происходят из-за того, что люди не учитывают культурные особенности и ожидания своих собеседников. Сейчас можно отметить тенденцию к увеличению конфликтов, источниками которых становятся не идеология и экономика, а культурные различия.

Основная цель данной статьи состоит в выявлении прагматических, этнокультурных признаков и языковых средств моделирования коммуникативной ситуации «извинение» как важной формы речевого этикета вежливости, которая выполняет значимую коммуникативную функцию в повседневных ситуациях межличностного общения.

В рамках исследования были решены следующие задачи: 1) проведена оценка значимости и практической применимости извинений в англоязычном межличностном общении; 2) разработана модель алгоритма речевого поведения в ситуации этикетного извинения.

Для всестороннего изучения поставленных вопросов были использованы дефиниционный, описательный, контекстуальный и лингвопрагматический методы.

Результаты исследования

Основное назначение обращения к речевому акту «извинение» состоит в налаживании и/или восстановлении взаимопонимания между коммуникантами и создании основы для будущего бесконфликтного общения между ними.

В процессе расширения межкультурных взаимодействий, актуальность публичного признания ошибок и официальных извинений не только сохраняется, но и возрастает, являясь ключевым фактором успешного взаимодействия [3, с. 18].

Изучение извинений рассматривается отечественными и зарубежными лингвистами, используя теоретические подходы, разработанные в рамках теории речевых актов (см. работы Дж.Л. Остин, Р. Ратмайр, Дж.Р. Сёрля), теории лингвистической вежливости (см. работы П. Браун, Э. Гоффмана, Т.В. Лариной, С. Левинсона), теории речевого этикета в русском общении (см. работы Н.И. Формановской), сравниваются формулы извинения представителей различных культур (см. работы Т.В. Лариной, Р. Ратмайр). В ряде работ исследовались особенности коммуникативного поведения участников ситуации извинения (см. работу Ю.В. Туфановой); проводились различные социальные эксперименты с участием представителей британской культуры (см. работу К. Фокс), однако мало внимания уделяется моделированию и описанию вариантов коммуникативной ситуации «извинение» в британской лингвокультуре.

Ренате Ратмайр, анализируя понятие «извинение», опирается на определение «вины», предложенное И.А. Мельчуком и А.К. Жолковским. Согласно этому определению, *Вина человека X перед человеком Y за событие Z означает, что X стал причиной или допустил Z, которое нежелательно для Y и нарушает общепринятые правила поведения. В результате Y получает преимущество в моральном или юридическом плане по отношению к X* [2, с. 196].

Изучение модели коммуникативной ситуации «извинение» показывает, что ключевым моментом является стремление следовать общепринятым образцам поведения, вызванное нарушением правил вежливости (неважно, намеренным или нет). Это нарушение требует произнесения извинения, то есть признания своей вины. Извинение – это взаимодействие, в котором участвуют как минимум два человека. Один из них, понимая, что его действия (слова или поступки) причинили другому человеку неудобства, признает свою ошибку и начинает извиняться. Согласно этикетным нормам, адресат распознает интенцию адресанта и в идеале вербально реагирует принятием извинения [4, с. 242].

Сравнительные исследования показывают, что люди разных культур по-разному приносят извинения. Этот речевой акт, то есть сам процесс извинения, имеет свои особенности, зависящие от культуры. Например, англичане извиняются чаще, чем представители других культур. Они используют извинения даже в ситуациях, когда нет реальной вины. Это может быть способом привлечь внимание, например, при обращении к незнакомцу (*Excuse me, is there a post office near here?*), а также для того, чтобы указать на нежелательное поведение: *Excuse me!* (например, в транспорте или на улице при нарушении границ личного пространства) [1, с. 15].

В рамках функционально-прагматического подхода к изучению извинений, разработанного Р. Ратмайр [3, с. 138, с. 159, с. 179], нами были определены три разновидности коммуникативных ситуаций, в которых приносятся извинения. Эти разновидности различаются по своим коммуникативным условиям и лежащим в их основе мотивам: а) этикетные извинения; б) метакоммуникативные извинения; в) этические извинения [1, с. 14, с. 16, с. 18].

Далее переходим к моделированию сценария коммуникативной ситуации «этикетное извинение» в британской культуре.

Следует пояснить, что ключевыми составляющими этикетных извинений являются нарушения правил этикета и вежливости. Сценарий этикетного извинения в межличностном общении состоит из двух шагов: первый коммуникант ощущает необходимость «вторжения на чужую территорию» (пройти/подойти слишком близко к незнакомому или малознакомому человеку, обогнать его, взять предмет, находящийся вблизи от другого человека) и заранее предупреждает об этом другого человека, который, в соответствии

с ожиданиями этикета, должен выбрать ответную фразу формального прощения [1, с. 14], как в следующем примере:

*She hugged her arms across her chest and said in a rush – abandoning Henry and Dorothy and their three un-named children. – “I’m **terribly sorry**. I’m not really trespassing. It’s just that I’ve been driving about and seem to have lost my way and I thought there would be someone about in the farm yard to ask. But there doesn’t seem to be, I mean, of course, that until now there wasn’t.”* [5, с. 87]

*Bridie said, “Oh, my goodness, I’m **terribly sorry**! You wanted to drive in and I’ve blocked you.”*

*Philip said, “**Sorry**,” and moved his hand further along* [5, с. 88].

Дадим пояснение, что Бриди, заблудившись и находясь в затруднительном положении, понимает, что ее просьба к незнакомцу Филиппу неизбежно нарушает его личное пространство и создает неудобства. В данной ситуации, когда других вариантов помощи нет, Бриди вынуждена обратиться к Филиппу. Этикет требует от нее извинений, которые она выражает фразами «*I’m terribly sorry*» и «*Sorry*». Филипп, в свою очередь, тоже приносит извинения Бриди (фраза *Sorry*) за то, что его присутствие, вызванное ее просьбой, нарушило ее личные границы.

Выводы

На основании вышеизложенного подчеркнем, что использование стандартных формул этикетных извинений позволяет восстановить гармонию в отношениях. Адресант, прибегая к таким извинениям, рассчитывает на снисходительное отношение к своему неправильному поступку. Важной составляющей его намерения является также поддержание собственного имиджа как вежливого и воспитанного человека, а также демонстрация уважения к тому, кому он адресует извинения. В свою очередь, когда адресат принимает извинение, это помогает сгладить негативные последствия произошедшего.

Анализ английской коммуникативной культуры показывает, что речевой акт «извинение» выполняет роль не только конвенционального этикетного знака, но и используется для выражения широкого спектра коммуникативных целей: от демонстрации внимания к собеседнику до косвенного выражения несогласия. Характерной чертой английского коммуникативного поведения является частое использование извинений, даже в ситуациях, когда отсутствует объективная необходимость в признании вины.

Таким образом, в англоязычной культуре извинения – это сложный и гибкий речевой акт. С помощью речевых формул извинения у представителей британской лингвокультуры происходит, с одной стороны, выражение уважения к личному пространству другого, а с другой стороны, стремление к поддержанию гармонии во взаимоотношениях с собеседником. В английском общении принято, чтобы обе стороны стремились извиниться, если это необходимо. Извинение в английском языке – это не только признание своей

вины или сожаление, но и проявление заботы и вежливости по отношению к другому человеку.

Список использованных источников

1. Литвинова, В. А. Лингвопрагматическая специфика сценарности извинения в английской коммуникативной культуре: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / В.А. Литвинова. – Волгоград. – 2015. – 22 с.
2. Мельчук, И. А., Жолковский, А. К. Толково-комбинаторный словарь современного русского языка / И.А. Мельчук, А.К. Жолковский. – Вена. – 1984. – 866 с.
3. Ратмайр, Р. Прагматика извинения: Сравнительное извинение на материале русского языка и русской культуры / Р. Ратмайр. – М. Языки славянской культуры. – 2003. – 272 с.
4. Формановская, Н. И. Речевой этикет в русском общении. Теория и практика / Н.И. Формановская. – М.: ВК, 2009. – 333 с.
5. Bawden N. Familiar Passions. – London: Virago Modern Classics. – 2006. – 156 pp.

УДК 372.881.111.1

ВАЖНОСТЬ ОТБОРА И ПЕРЕВОДА ГЛОССАРИЯ НЕФТЕГАЗОВОЙ СФЕРЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Кади Светлана Вячеславовна

ст. преподаватель, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Высшая школа международных отношений, Гуманитарный институт, г. Санкт-Петербург, Россия, svetlanakadi@gmail.com

Ваганова Ольга Юсбашиевна

студент, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Высшая школа международных отношений, Гуманитарный институт, Зарубежное регионоведение, г. Санкт-Петербург, Россия, olgavanova8899@gmail.com

Аннотация. В условиях глобальных энергетических вызовов актуализируется развитие нефтегазовой промышленности России, в частности освоение арктического шельфа и трудноизвлекаемых запасов. Ключевым фактором технологической трансформации отрасли становится обеспечение ее компетентными специалистами, владеющими профессионально ориентированной лексикой. Однако наблюдается дефицит современной справочной литературы и стандартизированных отраслевых глоссариев по новым технологиям. Недостаточное владение такими концептами, как «цифровой двойник», «беспилотная добыча» и «технологии увеличения нефтеотдачи нового поколения», тормозит внедрение прорывных инициатив. Данная проблема усугубляется неэффективностью стандартных поисковых систем и онлайн-переводчиков при работе с узкоспециальными терминами. Это создает значительные трудности не только для практикующих инженеров, но и для преподавателей профессионально-ориентированного иностранного языка в вузах, затрудняя подготовку будущих кадров, способных к интеграции в международные проекты и освоению передовых технологий.

Ключевые слова: методика обучения иностранным языкам, развитие нефтегазовой промышленности, профессионально ориентированный иностранный язык

THE IMPORTANCE OF SELECTING AND TRANSLATING AN OIL AND GAS GLOSSARY IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES TO STUDENTS

Svetlana V. Kadi

Senior Lecturer, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Graduate School of International Relations, Humanitarian Institute, St. Petersburg, Russia, svetlanakadi@gmail.com

Olga Yu. Vaganova

Student, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Graduate School of International Relations, Humanitarian Institute, Foreign Regional Studies, St. Petersburg, Russia, olgavanova8899@gmail.com

Abstract. In the context of global energy challenges, the development of the Russian oil and gas industry is becoming increasingly important, in particular the development of the Arctic shelf and hard-to-recover reserves. A key factor in the technological transformation of the industry is providing it with competent specialists who possess professionally oriented vocabulary. However, there is a shortage of modern reference literature and standardized industry glossaries on new technologies. Lack of understanding of concepts such as the «digital twin», «unmanned production», and "next-generation enhanced oil recovery technologies" is hindering the implementation of breakthrough initiatives. This problem is compounded by the ineffectiveness of standard search engines and online translators when working with highly specialized terminology. This creates significant difficulties not only for practicing engineers, but also for teachers of professionally oriented foreign languages at universities, making it difficult to train future personnel capable of integrating into international projects and mastering advanced technologies.

Keywords: foreign language teaching methods, development of the oil and gas industry, professionally oriented foreign language

Стратегическое развитие и технологическая трансформация нефтегазовой промышленности России становятся все более актуальными темами в контексте глобальных энергетических вызовов. Для укрепления позиций на мировом рынке и освоения новых ресурсных баз, включая арктический шельф и трудноизвлекаемые запасы в Российской Федерации и других странах, разрабатываются и реализуются комплексные стратегии развития энергетической отрасли. В том числе это касается привлечения компетентных специалистов технических специальностей, владеющих отдельной профессионально ориентированной лексикой.

Однако, несмотря на рост интереса к этим вопросам, все еще остается недостаточное количество современной справочной литературы и отсутствие стандартизированных отраслевых глоссариев по новым технологиям. Что в свою очередь замедляет прогресс развития в этой области. Многие специалисты согласны, что недостаточная осведомленность в области таких концепций, как «цифровой двойник месторождения», «беспилотная добыча» или «технологии увеличения нефтеотдачи нового поколения» [3; 6] может тормозить развитие и внедрение прорывных инициатив, поскольку без владения специальной лексикой невозможно эффективно изучать, адаптировать и развивать ни одно из этих перспективных направлений. Последнее время фокус смещен с общих формулировок об «Общей нефте-, газодобычи» на стратегическое развитие и технологическую трансформацию. Вместо абстрактных понятий, таких как «Нефтевышка» или «Нефтерынок», выделяются конкретные направления развития российской отрасли – это освоение арктического шельфа и трудноизвлекаемых запасов. К ним привлекаются международные компании, владеющие английским языком, как языком международного общения.

В этой связи для наглядной иллюстрации важности владения специализированной лексикой нами выделены и приведены несколько современных отраслевых терминов: «цифровой двойник», «беспилотная добыча» или «технологии увеличения нефтеотдачи нового поколения».

Которые чаще всего используются в отчетах и новостных релизах. Так как очевиден недостаток поиска понятийного аппарата, с которым не справляются даже стандартные поисковые системы и переводчики онлайн. И это в свою очередь затрудняет подготовительную работу преподавателей профессионально-ориентированного иностранного языка в вузах, планирующих тематическую работу со студентами по тематике «нефтегазовой промышленности». Сложность видна как для специалистов в этой сфере, так и для преподавателей иностранного языка и переводчиков [1; 7; 10].

Прослеживается проблема многозначности перевода аббревиатур. То есть существует внутриотраслевая омонимия. Одна и та же аббревиатура может иметь несколько значений исходя из конкретного контекста (добыча, бурение, геология) встречается даже внутри одной отрасли. Например, «ESP»:

Electric Submersible pump (ЭЦН – Электроцентробежный насос) – наиболее частое значение в добыче; Enhanced saver package – в области бурения.

Межотраслевая омонимия указывает на контекст, так как аббревиатуры совпадают с общеупотребительными в других сферах. Например, «HP»: High pressure (высокое давление) в нефтегазовой области; Hewlett – Packard (название) в IT сфере.

Синонимия при отсутствии стандартов доказывает, что в разных компаниях, странах для одного объекта могут использоваться разные аббревиатуры. Например, установка подготовки газа может называться «GPU» (Gas processing unit) или «GPP» (Gas processing plant). Аббревиатуры являются внутрикорпоративными и не зафиксированы в словарях, что требует поиска и проверки по узкоспециализированным источникам. В таком случае используется описательный перевод.

Иногда аббревиатура описана в словарях, но на самом деле редко используется в профессионально-ориентированной речи. Например, «FPSO» (Floating production storage and offloading unit) – плавучая установка по добыче, хранению и отгрузке нефти [9].

Английские аббревиатуры настолько прочно вошли в профессиональный лексикон во всем мире, что их не переводят, а используют в оригинале «SCADA». Русскоязычные аббревиатуры, такие как «КРС» – капитальный ремонт скважины, «БК» – бурильная колонна, требуют полноценного объяснения на английском языке. Поскольку даже при использовании словарей часто требуется проверка контекста в специализированных текстах, патентах или технической документации. Механическая расшифровка и перевод без учета устоявшегося отраслевого термина приводят к ошибкам. Например, «Christmas tree» вместо использования устоявшегося термина переводится как «фонтанная арматура». Предварительный анализ контекста, работа со специализированными словарями, следование стандартам и традициям и в

спорных случаях консультация с инженерами-технологами помогает в разрешении многозначности и противоречивости [3].

Для их устранения важно формировать и стандартизацию отраслевой терминологии, отражающей современные технологические тенденции и направления развития нефтегазового комплекса. Например, постоянно пополнять уже созданный унифицированный глоссарий, который, безусловно должен основываться на междисциплинарном и системно-деятельностном подходе, объединяющем лингвистические, технические и информационно-аналитические аспекты [4].

Важным этапом является выделение и классификация наиболее часто используемых терминов, связанных с цифровизацией, автоматизацией производственных процессов, интеллектуальными системами управления и инновационными методами добычи и переработки углеводородов. Так как эта лексика чаще всего встречается в научных текстах по данной специальности. Поэтому нами были исследованы статья О.В. Токаревой и М.В. Евдокимовой «Английский язык в нефтегазовой сфере: частотная лексика», а также интернет-ресурсы, посвященные современным технологиям нефтегазовой отрасли [8; 9].

На основе анализа выбранных источников были выделены ключевые термины (таблицы 1-3), особенно актуальные для специалистов отрасли в эпоху цифровизации, автоматизации и внедрения интеллектуальных систем управления.

Таблица 1

**Некоторые технологические термины отрасли
«Нефтегазовая промышленность»**

<i>Английские термины:</i>	<i>Перевод на русский язык:</i>
directional drilling	направленное бурение
drilling fluids	буровой раствор
well integrity	целостность стенок скважины
unconventional reservoirs	нетрадиционные залежи нефти и газа
carbon capture and storage (CCS)	улавливание и хранение углекислого газа
energy transition	энергетический переход / переход к низкоуглеродной энергетике
sustainable development	устойчивое развитие

Также основываясь на исследовании А.Н. Мамедова и А.А. Алексеевой по проблемам перевода многокомпонентных технических терминов в нефтегазовой отрасли с английского на русский язык, можно выделить ряд ключевых терминов, характеризующих освоение арктического шельфа [6].

Таблица 2

Термины по современным технологиям и цифровизации, необходимые в нефтегазовой отрасли

<i>Английские термины:</i>	<i>Перевод на русский язык:</i>
artificial intelligence (AI)	искусственный интеллект
machine learning	машинное обучение
deep learning	глубокое обучение
neural network	нейронная сеть / нейросеть
production monitoring	мониторинг показателей добычи / эксплуатационный мониторинг
production forecasting	прогнозирование добычи
digitalization	цифровизация процессов
automation	автоматизация

Таблица 3

Термины, касающиеся методов увеличения нефтеотдачи

<i>Английские термины:</i>	<i>Перевод на русский язык:</i>
enhanced oil recovery (EOR)	методы увеличения нефтеотдачи (МУН / УНПЗ)
chemical flooding	физико-химические методы увеличения нефтеотдачи
polymer flooding	полимерное заводнение
microbial flooding	микробиологическое заводнение
surfactant flooding	заводнение с поверхностно-активными веществами (ПАВ – заводнение)
nanofluids	нанофлюиды / нанодисперсии
nanoparticles	наночастицы
interfacial tension (IFT)	межфазное натяжение
wettability alteration	изменение смачиваемости
recovery factor	коэффициент нефтеотдачи

В рамках анализа научной публикации, посвященной промышленной безопасности при бурении и обустройстве инфраструктуры на шельфе арктических и субарктических морей, авторы приводят в качестве практического материала следующие многокомпонентные терминологические единицы, отраженные в таблице 4.

Как отмечают исследователи, передача подобных терминов на русский язык зачастую требует применение комплексных переводческих трансформаций, выходящих за рамки прямого калькирования. Такие как, грамматическая замена, добавление подразумеваемых единиц и описательный перевод, что обусловлено необходимостью точной передачи инженерно-геологической специфики объектов Арктики [2].

Таблица 4

Термины, касающиеся промышленной безопасности при бурении и обустройстве инфраструктуры на шельфе арктических и субарктических морей

<i>Английские термины:</i>	<i>Перевод на русский язык:</i>
permafrost thaw aureole radius	радиус ореола оттаивания в зонах вечной мерзлоты
relict gas hydrates decomposition	разложение реликтовых газовых гидратов
offshore engineering structures	морские инженерные сооружения
concrete gravity-based platform	платформа гравитационного типа на бетонном основании

Таким образом, отметим, что современные преподаватели, так же, как и сам нефтегазовый сектор остро нуждаются в актуальном глоссарии, включающем все необходимые термины для языка профессионального общения. Создание такого стандартизированного словаря не только на английском, но и других языках, позволит студентам, будущим специалистам еще на стадии вузовского обучения разобраться в специальном «понятийном аппарате» и быстрее осваивать новые технологии. А это в свою очередь ускорит интеграцию инновационных решений и повысит эффективность производственных процессов, от добычи до переработки углеводородов для страны. Безусловно, работа над «языком отрасли» – это не простая методико-педагогическая задача. Однако ее решение дает стратегическую инвестицию в будущее за счет совместной работы компаний, преподавателей иностранного языка в вузах и переводчиков, создающих общедоступный постоянно обновляющийся онлайн-глоссарий.

Список использованных источников

1. Агаджанян, Р.В. Профессиональная коммуникация в полиязычном пространстве: междисциплинарный подход / Р. В. Агаджанян, А. Ю. Алипичев, Л. Е. Бабушкина [и др.]. – Москва : Российский государственный аграрный университет, 2024. – 287 с.
2. Бондарева, Е. В. Калькирование в контексте языковой политики / Е. В. Бондарева // Глобализация и интеграция традиционной и инновационной науки в современном мире : сборник научных статей по итогам международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 23–24 сентября 2016 года. – Санкт-Петербург: Общество с ограниченной ответственностью "Редакционно-издательский центр "КУЛЬТ-ИНФОРМ-ПРЕСС", 2016. – С. 104-106.
3. Ваганова, О.Ю. Сравнительная оценка нефтяных разливов в Соединенных Штатах Америки и Российской Федерации / О. Ю. Ваганова, С. В. Кади // Международные отношения в глобальном измерении : Сборник научных трудов. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2025. – С. 318-326.
4. Кади, С.В. Системно-деятельностный подход к иноязычной подготовке студентов неязыкового вуза / С. В. Кади // Иноязычное образование и межкультурная коммуникация в

поликультурном пространстве : Сборник научных трудов, Уфа, 29 марта 2019 года. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2019.

5. Конишева, М.А. Использование калькирования при переводе специальной лексики в нефтегазовой сфере / М. А. Конишева // Вопросы иноязычной филологии и переводоведения: новые подходы и актуальные исследования: Сборник научных статей XXXVII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 17–18 октября 2024 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2024. – С. 447-453.

6. Мамедов, А.Н., Алексеева, А.А. Проблема переводимости многокомпонентных технических терминов в нефтегазовой отрасли с английского на русский язык // Преподаватель XXI век. 2024. № 3. Часть 2. С. 509–518.

7. Профессионально-ориентированная языковая подготовка студентов неязыковых факультетов педагогического вуза : Монография / Л. Е. Бабушкина, Н. И. Еремкина, О. Е. Тукаева, В. А. Харитонов ; Под редакцией Л.Е. Бабушкиной. – Саранск : Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2016. – 113 с. – EDN XTBCVN.

8. Токарева, О.В., Евдокимова, М.В. Английский язык в нефтегазовой сфере: частотная лексика // Филологические науки, вопросы теории и практики. – 2022. – №5. – С. 1506-1512.

9. Глоссарий

нефтегазовой

отрасли

URL: <https://glossary.slb.com/en/search#q=smart%20sensors&sort=relevancy>;

<https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/glossary>;

[https://glossary-of-](https://glossary-of-terms.ru/?do=g&v=520)

[terms.ru/?do=g&v=520](https://glossary.slb.com/en/search#q=smart%20sensors&sort=relevancy); <https://glossary.slb.com/en/search#q=smart%20sensors&sort=relevancy>

(дата обращения 09.10.2025)

10. Pedagogical conditions of multilevel foreign languages teaching in pedagogical higher education / V. V. Kadakin, T. I. Shukshina, S. I. Piskunova [et al.] // International Journal of Environmental and Science Education. – 2016. – Vol. 11, No. 14. – P. 6603-6615. – EDN XFJXDL.

УДК 378(045)

СОВРЕМЕННАЯ МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В АСПЕКТЕ НАУЧНОГО ДИСКУРСА

Казанская Евгения Владимировна

к. филол. н., доцент, зав. кафедрой иностранных языков для экономических специальностей, Ростовский государственный экономический университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия, jenni.kot@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию современной межъязыковой и межкультурной коммуникации в академической среде. Анализируется переход от статичных моделей к динамическим, учитывающим поликодовость научных текстов и интердискурсивность. Рассматриваются ключевые вызовы цифровой эпохи: лингвистическое неравенство, «культурные фильтры алгоритмов» и фрагментация знания. Отмечается центральная роль филологических аспектов в межъязыковой и межкультурной коммуникации академического аграрного дискурса. Анализируются ключевые компоненты филологии: терминоведение (проблемы эквивалентности, полисемия), стилистика и жанроведение (технические регламенты, патенты), лингвокультурология (культурно-обусловленные концепты), переводоведение и дискурс-анализ. На практических примерах показано, как неточный перевод термина или игнорирование культурного контекста приводят к серьезным ошибкам во внедрении технологий и научном сотрудничестве. Делается вывод о том, что филология является практическим инструментом и смысловой инфраструктурой для международного обмена аграрными знаниями, обеспечивая точность, ясность и преодоление коммуникативных барьеров.

Ключевые слова: филология, аграрный дискурс, научная коммуникация, перевод

MODERN INTERLANGUAGE AND INTERCULTURAL COMMUNICATION IN THE ASPECT OF SCIENTIFIC DISCOURSE

Evgeniya V. Kazanskaya

CSc in Philology, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages
for Economic Specialties, Rostov State University of Economics,
Rostov-on-Don, Russia, jenni.kot@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the study of modern interlanguage and intercultural communication in the academic environment. The transition from static to dynamic models is analyzed, taking into account the polycode nature of scientific texts and interdiscursivity. The key challenges of the digital age are considered: linguistic inequality, cultural filters of algorithms and fragmentation of knowledge. The central role of philological aspects in the interlanguage and intercultural communication of academic agrarian discourse is noted. The key components of philology are analyzed: terminology (equivalence problems, polysemy), stylistics and genre studies (technical regulations, patents), linguoculturology (culturally determined concepts), translation studies and discourse analysis. Practical examples show how inaccurate translation of a term or ignoring the cultural context lead to serious mistakes in the introduction of technology and scientific cooperation. It is concluded that philology is a practical tool and semantic infrastructure for the global exchange of agricultural knowledge, ensuring accuracy, clarity and overcoming communication barriers.

Keywords: philology, agrarian discourse, scientific communication, translation

Введение

Межъязыковая и межкультурная научная коммуникация представляет собой динамичную и междисциплинарную область знаний, приобретающую все большее значение в условиях глобализации и цифровой революции. Ее изучение опирается на ключевые концепции языковой картины мира и научной парадигмы в филологии, а также на традиционный, интерпретативный и критический подходы. Особую актуальность эта проблематика имеет в специализированных сферах, таких как академический аграрный дискурс, где точность и ясность коммуникации напрямую влияют на эффективность научного сотрудничества и внедрение технологий.

Целью исследования является комплексный анализ специфики и проблем межъязыковой и межкультурной коммуникации в современном академическом дискурсе с фокусом на аграрную сферу, а также выявление филологических аспектов, обеспечивающих успешное взаимодействие в международном научном сообществе.

Задачи исследования: выявить теоретико-методологические основания и ключевые аспекты современной межъязыковой и межкультурной коммуникации в академической среде; проанализировать вызовы, связанные с цифровой трансформацией научной коммуникации; определить и систематизировать филологические аспекты (терминоведение, жанроведение, лингвокультурология и др.), наиболее значимые для аграрного дискурса.

Материалами исследования послужили теоретические работы в области лингвистики и межкультурной коммуникации, анализ современных академических практик, а также конкретные кейсы (проект «Сетевой университет СНГ», платформа «КиберЛенинка», инициатива EMBO Press) и примеры из аграрного дискурса. Используются данные таких цифровых информационных систем, как Web of Science, ArXiv, Crossref, ORCID.

Методы исследования включают: дискурс-анализ для изучения структуры и коммуникативных стратегий научных текстов; сравнительный анализ для выявления культурно-обусловленных различий; метод классификации и систематизации при работе с филологическими аспектами и жанрами; case-study для анализа успешных практик.

Межъязыковая и межкультурная научная коммуникация – это динамичная и междисциплинарная область знаний, изучающая общение между представителями разных культур и языков в контексте глобализации и технологического прогресса, развивающаяся в современной научной парадигме, используя различные подходы (традиционный, интерпретативный, критический и др.). Современные исследования в этой области опираются на несколько ключевых концепций. Языковая картина мира, исторически сложившаяся в сознании языкового коллектива – совокупность представлений о мире, отраженная в языке. Каждый язык по-своему организует опыт и знания,

и для успешной межкультурной коммуникации необходимо понимать эти глубинные различия. Научная парадигма в филологии представляет собой хронологически и культурно обусловленную систему представлений о теории языка. Изучение межкультурной коммуникации развивается в рамках когнитивной, коммуникативной и социолингвистической парадигм.

Значение исследований в области межъязыковой и межкультурной коммуникации постоянно возрастает, что связано с цифровой революцией, предоставившей беспрецедентные возможности для общения людей, интенсификации международных контактов и миграционных потоков. В новых условиях национальные языки и культуры, с одной стороны, могут рассматриваться как препятствия на пути глобализации, а с другой – по-новому раскрывают свою сущность и значительное влияние на человека.

Современная межъязыковая и межкультурная коммуникация в академическом дискурсе – это динамическое поле, где технологические инновации взаимодействуют с глубинными культурными кодами. Успешность коммуникации определяется способностью научного сообщества к созданию инклюзивных семиотических пространств, сочетающих универсальные стандарты с уважением к эпистемическому разнообразию. Ключевыми становятся не только лингвистическая компетентность, но и межкультурная рефлексивность – осознание собственной культурной позиции в глобальном диалоге знаний.

В современной межъязыковой и межкультурной коммуникации в академическом дискурсе важно выделить три основных блока: теоретический фундамент, современные трансформации и практические стратегии, охватывающие ключевые аспекты: теоретические основы, вызовы цифровизации, институциональные практики и перспективы развития, где в теории существует переход от статичных моделей к нестационарным, а в цифровом аспекте характерно влияние технологий на коммуникативные практики и адаптация академического дискурса к новым условиям [4].

Теоретико-методологические основания современной межъязыковой и межкультурной коммуникации в аспекте академического дискурса включают ряд подходов. Межъязыковая коммуникация в академической среде представляет собой сложный процесс взаимодействия языковых систем, опосредованный: поликодовостью научных текстов (сочетание вербальных, математических, визуальных кодов и др.); интердискурсивностью – взаимопроникновение жанров (научная статья, препринт, конференц-доклад и др.); гипертекстуальностью цифровых платформ (Crossref, ORCID и др.).

Межкультурный аспект раскрывается через культурные коды научных школ (например, русская традиция герменевтики vs англо-американский позитивизм); эпистемические традиции (континентальная философия vs аналитический подход). Ключевые характеристики современного

академического дискурса в межкультурной коммуникации проявляются рядом аспектов (Таблица 1).

Таблица 1

Аспекты и способы проявления научного дискурса

Аспект	Способ проявления
Лингвистический	Доминирование английского как <i>lingua franca</i> с сохранением локальных терминосистем (например, немецкая традиция <i>Geisteswissenschaften</i>).
Жанровый	Гибридизация форматов (видеодоклад + интерактивный чат)
Ценностный	Конфликт между метриками Scopus и критериями национальных научных школ.
Технологический	Алгоритмическая курация знаний (рекомендательные системы в arXiv).

Вызовы цифровой трансформации определяются через лингвистическое неравенство: неанглоязычные исследования реже цитируются, что усиливает асимметрию (данные Web of Science); «культурные фильтры алгоритмов»: переводчики (deepl) нивелируют идиоматику, унифицируя академический стиль; эпистемический кризис: фрагментация знания на «цитатные капсулы» (snippet culture) разрушает целостность научных нарративов [5].

Стратегии оптимизации подразумевают следующее. Гибридная языковая политика: сочетание английского (глобальная видимость) с национальными языками (сохранение традиций); практика «лингвистического дублирования» (публикация на двух языках); межкультурная герменевтика: экспликация имплицитных культурных пресуппозиций (например, различий в трактовке «объективности»); использование культурных медиаторов – ученых-билингвов; цифровая семиотика: разработка кросс-культурных метаязыков разметки (например, с учетом культурных коннотаций); визуализация данных с учетом культурных кодов цветовосприятия. Среди кейсов успешных практик следует выделить проект «Сетевой университет СНГ»: создание транснациональных образовательных программ с ротацией языков преподавания; платформа «КиберЛенинка»: интеграция русскоязычных исследований в глобальный контекст через многоуровневые метаописания; инициатива «Многоязычная наука» (EMBO Press): публикация аннотаций на 6 языках при сохранении английского как основного текста и т.п.

Тема межъязыковой и межкультурной коммуникации в аспекте академического аграрного дискурса довольно узкая и специализированная, требующая выявления всех элементов межкультурной коммуникации именно в контексте аграрного образования и науки [3]. Ряд конференций в Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева» и Луганский аграрный университет им. К.Е. Ворошилова» являются прямым подтверждением того, что проблема межъязыковой коммуникации активно обсуждается в аграрных вузах. Подобный подход к «языковой практике изложения научных исследований» является ключевым моментом для академического аграрного дискурса. Особенно ценно внимание научного сообщества вузов к педагогическим условиям преподавания иностранного

языка в неязыковом вузе. Актуальные исследования и мероприятия исследования в аграрном дискурсе концентрируются вокруг трех основных аспектов: теоретические основы (монографии), практические мероприятия (конференции) и педагогические приемы (Таблица 2).

Таблица 2

Ключевые источники межъязыковой и межкультурной коммуникации в аграрной и смежных сферах

Источник/ Мероприятие	Тип	Ключевые аспекты для аграрного дискурса
Монография «Межъязыковая коммуникация в дискурсах разных типов»	Монография	Рассматривает язык как социокультурную основу текста; исследует сетевой дискурс и педагогические условия преподавания иностранного языка в неязыковом аграрном вузе.
Секция «Межъязыковая и межкультурная коммуникация в современном обществе»	Конференция	Специфика языковой практики и изложения научных исследований в РГАУ–МСХА имени К.А. Тимирязева; создание единого языка для студентов разных направлений.
Статья «Модель как метод развития текстовой семантики голографической единицы» [6]	Научная статья	Анализирует развитие смысловой структуры текста, что важно для понимания и создания специализированных аграрных текстов.
Статья об экологическом дискурсе	Научная статья	Анализ экологического дискурса, тесно связанного с аграрной проблематикой (управление природными ресурсами, устойчивое развитие).

На основании анализа текущей ситуации можно выделить несколько перспективных направлений для дальнейшего изучения темы в аграрном контексте. Это, прежде всего цифровизация аграрного дискурса: исследование того, как цифровые платформы и средства коммуникации влияют на обмен знаниями в международном аграрном сообществе, что напрямую связано с «сетевым дискурсом», а также сопоставительный анализ жанров для изучения специфики жанров научной статьи, патентной заявки, технических руководств и рекомендаций для фермеров в разных лингвокультурах [2].

Филологические аспекты являются центральными для понимания того, как функционирует межъязыковая и межкультурная коммуникация в академическом аграрном дискурсе. Они проявляются на всех уровнях – от выбора отдельного слова до структуры целого текста [1]. При раскрытии филологических аспектов в контексте межъязыковой и межкультурной коммуникации в аграрном дискурсе (Таблица 3), выделены ключевые филологические компоненты и их практическую значимость кратко, роль филологии, детализировать каждый аспект с примерами из аграрной сферы и завершить исследование логическим выводом о междисциплинарной ценности филологического подхода.

Таблица 3

Проявление основных филологических аспектов в аграрном дискурсе

1. Терминоведение и лексикология	
Создание и адаптация терминов	Аграрный дискурс насыщен специальной лексикой (агроландшафт, фитосанитарный контроль, почвозащитное земледелие, прецизионное животноводство). При межъязыковом взаимодействии возникает проблема эквивалентности, например, русский термин «No-Till» (технология возделывания сельскохозяйственных культур без вспашки) часто используется в англоязычной литературе как есть, но может переводиться как «zero tillage».
Полисемия и омонимия	Слова общего языка в аграрном контексте приобретают специальное значение. Например, «культура» может означать и «культурное растение» (plant crop), и «совокупность достижений человечества» (culture). Слово «регенерация» в общем смысле – восстановление, а в агрономии – конкретно восстановление плодородия почв или омоложение растения.
Значение	Неточный перевод термина или непонимание его специального значения ведет к серьезным ошибкам в научных исследованиях, технологических инструкциях и, как следствие, в практическом земледелии. Унификация терминологии – основа успешной международной кооперации ученых.
2. Стилистика и жанроведение	
Специфические жанры	Академический аграрный дискурс включает не только классические научные статьи, но и такие жанры, как технические регламенты, патенты на селекционные достижения, проекты по стандартизации (ГОСТ, ISO), рекомендации для фермеров. Каждый жанр имеет свои стилистические каноны.
Стилевые особенности	Для научного аграрного текста характерны объективность, точность, высокая степень номинализации (использование отглагольных существительных, например, «удобрение» вместо «вносить удобрения»), безличные и пассивные конструкции («проводились исследования», «было установлено»).
Значение	Незнание жанровых и стилистических норм приводит к коммуникативным сбоям. Рекомендация, написанная ученым в академическом стиле, может быть непонятна фермеру-практику, а неправильно оформленная заявка на международный патент может быть отклонена.
3. Лингвокультурология и лингвострановедение	
Культурно-обусловленные концепты	Понятия «плодородие почвы», «устойчивое развитие», «органическое сельское хозяйство» могут иметь разные коннотации и практические импликации в разных культурах. Например, анализ «устойчивости» в густонаселенной Европе и в степных регионах России могут существенно различаться.
Реалии	Специфические понятия, привязанные к местным условиям такие, как «чернозём», «тайга» как тип экосистемы, «подсобное хозяйство» и т. п.
Значение	Игнорирование культурного компонента ведет к некорректному переносу технологий. Методика эффективная в одном почвенно-климатическом и социокультурном контексте может провалиться в другом. Переводчик или специалист должен не просто переводить слова, а объяснять стоящие за ними культурные и природные реалии.

4. Переводоведение	
Выбор стратегии перевода	Прямой перевод (калькирование), описательный перевод, транслитерация. Для термина «вертикально-интегрированный агрохолдинг» может потребоваться развернутое объяснение на другом языке, так как сама структура бизнеса уникальна.
Адаптация	Перевод учебных материалов или руководств для фермеров требует не только лингвистической точности, но и адаптации к менталитету и уровню подготовки целевой аудитории.
Значение	Качественный перевод – это мост, который позволяет распространять научные знания и передовые технологии через языковые и культурные барьеры. Так, ошибки в переводе инструкций к пестицидам могут иметь катастрофические последствия.
5. Дискурс-анализ	
Анализ структуры и связности текста	Как выстраивается логика в научной статье по агрономии? Какие риторические приемы используются для убеждения коллег или получения гранта?
Коммуникативные стратегии	Как ученые из разных стран ведут дискуссию на международной конференции? Как проявляется вежливость и авторитетность в их речи?
Значение	Понимание глубинных структур дискурса помогает эффективнее участвовать в международном академическом диалоге, писать статьи, которые будут хорошо восприняты в международных журналах, и вести продуктивные переговоры.

Результаты исследования

Установлено, что современный академический дискурс характеризуется поликодовостью, интердискурсивностью и гипертекстуальностью, а его ключевые аспекты (лингвистический, жанровый, ценностный, технологический) проявляются в гибридизации форматов и конфликте метрик. Выявлены основные вызовы цифровой эпохи: лингвистическое неравенство, нивелирование идиоматики алгоритмами-переводчиками и фрагментация знания. Систематизированы филологические аспекты аграрного дискурса, доказано их фундаментальное значение для предотвращения ошибок при переводе и некорректном переносе технологий. Показано, что неточная интерпретация терминов (например, «No-Till», «регенерация») или игнорирование культурных концептов («устойчивое развитие») ведет к серьезным практическим последствиям. Разработан комплекс стратегий оптимизации, включающий гибридную языковую политику, межкультурную герменевтику, культурные медиаторы и цифровую семиотику.

Выводы

Проведенное исследование демонстрирует, что эффективная межъязыковая и межкультурная коммуникация в академическом дискурсе, особенно в аграрной сфере, требует выхода за рамки чистой лингвистики. Ключевыми становятся межкультурная рефлексивность и систематический филологический анализ на всех уровнях – от термина до жанра. Филология выступает не как абстрактная дисциплина, а как практический инструмент и смысловая инфраструктура, обеспечивающая точность, ясность

и взаимопонимание в глобальном научном сообществе. Перспективными направлениями дальнейших исследований являются разработка искусственного интеллекта как культурного переводчика, развитие экологии академического дискурса и учет биокультурных особенностей восприятия информации.

Список использованных источников

1. Зайкова Д.Л. Профессионально-ориентированный дискурс в аграрном вузе с позиции анализа лексического материала. Теория языка. Филологический аспект № 4 (36), 2018.
2. Обдалова, О. А., Одегова, О. В. Межкультурная и межъязыковая коммуникация как новая реальность в контексте глобализации // Вестн. Том. гос. ун-та. Философия. Социология. Политология. 2018. № 44. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnaya-i-mezhyazykovaya-kommunikatsiya-kak-novaya-realnost-v-kontekste-globalizatsii> (дата обращения: 12.10.2025).
3. Олянич, А. В., Сухова, Е. А. Агро- или сельскохозяйственный дискурс // Дискурс-Пи. 2015. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/agro-ili-selskohozyaystvennyy-diskurs> (дата обращения: 10.10.2025).
4. Хутиз, Ирина Павловна Мультиmodalность академического дискурса как условие его коммуникативной успешности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. 2016. № 1 (172). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/multimodalnost-akademicheskogo-diskursa-kak-uslovie-ego-kommunikativnoy-uspeshnosti> (дата обращения: 01.10.2025).
5. Чейка, К. Мир-фильтр: как алгоритмы уплощают культуру / Кайл Чейка ; перевод с английского Е. Поникарова. Corpus. 2025. 395 с.
6. Швецова, В. М. Модель как метод развития текстовой семантики голографической единицы // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2015. № 2 (16). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-kak-metod-razvitiya-tekstovoy-semantiki-golograficheskoy-edinitsey> (дата обращения: 12.10.2025).

УДК 81

К ВОПРОСУ О НЕКОТОРЫХ НОРМАХ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ЭТИКИ КАК СЛАГАЕМОМ УСПЕШНОСТИ КОММУНИКАЦИИ

Калина Виктория Александровна

студент 2 курса, Ростовский государственный экономический университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия, kalinav991@gmail.com

Гребенникова Анна Евгеньевна

студент 2 курса, Ростовский государственный экономический университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия, a47489409@gmail.com

Хомяков Владимир Владимирович

студент 1 курса, Санкт-Петербургский государственный университет,
г. Санкт-Петербург, Россия, st143421@student.spbu.ru

Научный руководитель: **Сагайдачная Елизавета Николаевна**

доцент кафедры иностранных языков для экономических специальностей,
Ростовский государственный экономический университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия

Аннотация. Статья посвящена исследованию ключевых этических принципов в профессиональной деятельности переводчика. В центре внимания находятся такие фундаментальные категории, как точность и адекватность перевода, конфиденциальность, нейтральность и беспристрастность. Анализируются потенциальные конфликты, возникающие при столкновении этих принципов с реальной практикой. Рассматриваются сложные случаи, требующие этического выбора: работа с эмоционально заряженными или манипулятивными текстами, культурно-специфические реалии, необходимость адаптации или цензуры. Делается вывод о том, что профессиональная этика переводчика представляет собой сложную систему взвешенных решений, выходящую за рамки простого лингвистического посредничества и превращающую специалиста в активного участника межкультурной коммуникации, несущего моральную ответственность за результат своей работы.

Ключевые слова: этика переводчика, принципы перевода, ответственность, межкультурная коммуникация, профессиональная деятельность, этические дилеммы, адекватность перевода

ON THE ISSUE OF CERTAIN NORMS OF TRANSLATION ETHICS AS A COMPONENT OF SUCCESSFUL COMMUNICATION

Victoria A. Kalina

2nd year Student, Rostov State University of Economics, Rostov-on-Don, Russia,
kalinav991@gmail.com

Anna E. Grebennikova

2nd year Student, Rostov State University of Economics, Rostov-on-Don, Russia,
a47489409@gmail.com

Vladimir V. Khomyakov

1st year Student, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia,
st143421@student.spbu.ru

Academic Supervisor: **Elizaveta N. Sagaydachnaya**

Associate Professor, Department of Foreign Languages for Economic Specialties,
Rostov State University of Economics, Rostov-on-Don, Russia

Abstract. The article is devoted to the study of key ethical principles in the professional activity of a translator. The focus is on such fundamental categories as accuracy and adequacy of translation, confidentiality, neutrality and impartiality. The potential conflicts that arise when these principles collide with real practice are analyzed. Complex cases requiring ethical choice are considered: working with emotionally charged or manipulative texts, culturally specific realities, the need for adaptation or censorship. It is concluded that the professional ethics of a translator is a complex system of informed decisions that goes beyond simple linguistic mediation and turns a specialist into an active participant in intercultural communication, bearing moral responsibility for the result of his work.

Keywords: translator's ethics, principles of translation, responsibility, intercultural communication, professional activity, ethical dilemmas, adequacy of translation

Введение

Этика переводчика представляет собой систему моральных принципов и норм, регулирующих профессиональную деятельность специалиста в сфере языкового посредничества. В условиях глобализации и интенсивного межкультурного взаимодействия роль переводчика значительно возрастает, а вместе с ней увеличивается и ответственность за результаты работы. Профессиональная этика охватывает не только отношения переводчика с заказчиками и коллегами, но и его подход к выполнению своих профессиональных обязанностей, включая вопросы конфиденциальности, компетентности и добросовестности. Актуальность данной темы обусловлена тем, что ошибки переводчика могут иметь серьезные последствия – от международных конфликтов до человеческих жертв, что подтверждается реальными историческими примерами.

Целью исследования является комплексный анализ понятия переводческой этики, включая ее нормативное содержание, практические аспекты реализации и последствия нарушений.

Задачи исследования:

- раскрыть сущность и содержание понятия «этика перевода»;
- классифицировать виды переводческой деятельности с учетом их этических аспектов;
- проанализировать содержание профессионального кодекса переводчика;

- исследовать виды ответственности за нарушение этических норм в переводческой деятельности;

- проиллюстрировать последствия нарушений переводческой этики конкретными примерами.

Материалами для исследования послужили научные публикации по теории перевода, профессиональные кодексы переводчиков, законодательные акты Российской Федерации, регламентирующие деятельность переводчиков, а также реальные случаи из переводческой практики.

В ходе исследования применялись следующие методы:

- сравнительный анализ существующих подходов к определению переводческой этики;

- систематизация видов переводческой деятельности на основе классификаций, предложенных российскими и зарубежными лингвистами;

- нормативный анализ профессиональных кодексов и законодательных актов.

Профессиональная этика – это совокупность правил поведения определенной социальной группы, обеспечивающая нравственный характер взаимоотношений, обусловленных или сопряженных с профессиональной деятельностью. Функция профессиональной этики заключается в регулировании поведения членов определенной профессиональной сферы, чтобы их деятельность приносила наилучшие результаты и с целью максимального устранения нежелательных последствий [2].

Переводческая этика включает два основных аспекта: отношения с людьми (заказчиками, коллегами, участниками переводимых мероприятий) и отношение переводчика к своим профессиональным обязанностям, включая работу с текстом.

Особого внимания заслуживают отношения переводчика с заказчиком. Следует придерживаться «принципа отстраненности», ведя все контакты через особое ответственное лицо, отвечающее за организацию перевода. По отношению к заказчику. Необходимо особо тщательно следить за сохранением любой информации, полученной от клиента, препятствуя ее разглашению или передачи третьим лицам.

Отношения с коллегами в переводческой деятельности являются важным ресурсом профессионального роста и развития, так как при правильном ведении дел коллеги не только являются друг для друга постоянным источником новых знаний и информации, но и способны поддержать, заменить при необходимости, поддерживая обстановку дружелюбного сотворчества и взаимопомощи [1].

Соблюдение этических норм повышает гарантии того, что заказчик в следующий раз снова пригласит именно этого переводчика, что подчеркивает практическую значимость этики для профессионального успеха.

Переводческая деятельность отличается значительным разнообразием, что обуславливает существование различных классификаций. Наиболее существенное разделение проходит между устными и письменными видами перевода.

Основным принципом классификации видов перевода нами принята классическая схема разделения на две основные категории в зависимости от природы переводимых текстов и от характера речевых действий переводчика в процессе работы с текстом.

Более подробная информация представлена в Таблице 1.

Таблица 1

Сравнительная таблица: Информативный и художественный перевод

Критерий	Информативный перевод	Художественный перевод
Основная цель	Передать информацию, факты, данные. Достичь точного и ясного понимания содержания.	Создать художественный образ и эмоционально-эстетическое воздействие.
Объект перевода	Факты, логика, аргументы, инструкции, данные.	Образы, метафоры, ритм, звукопись, стиль автора, подтекст.
Требование к точности	Высокая точность в передаче содержания. Ключевая роль терминологической и фактологической точности.	Верность духу и художественной целостности оригинала.
Критерий качества	Понятность, точность, однозначность. Текст должен быть функциональным и легко восприниматься.	Художественная выразительность, эмоциональность, эстетичность. Перевод должен читаться как оригинальное произведение литературы.
Роль переводчика	Переводчик должен быть экспертом в теме и лингвистом.	Художник слова. Переводчик должен быть писателем, поэтом, тонким стилистом.
Основные жанры	Научные статьи, технические инструкции, деловые документы, юридические контракты, новости, энциклопедии.	Романы, повести, стихи, пьесы, песни, рассказы, сатирические произведения.
Пример	Перевод инструкции к лекарству, где важна каждая деталь и противопоказание.	Перевод романа Толстого на английский язык, где важно передать характеры героев и атмосферу эпохи [3].

Ключевое различие заключается в том, что информативный перевод фокусируется на что сказано, а художественный – на как сказано.

Также выделяют различия по характеру субъекта переводческой деятельности и его отношения к автору оригинала (Таблица 2).

Таблица 2

Классификация по исполнителю и отношению к автору

Вид перевода	Исполнитель	Особенности
Традиционный (ручной)	Профессиональный переводчик	Перевод выполнен переводчиком или автором
Машинный	Компьютерная программа	Перевод выполняется программой без участия человека (например, Google Translate)
Смешанный	Компьютер + человек	Текст сначала переводится программой, а затем профессионально редактируется человеком (постредактирование) [3].

По характеру и качеству соответствия текста перевода тексту оригинала различают виды перевода, представленные в Таблице 3.

Таблица 3

Классификация по степени точности и полноты

Вид перевода	Характеристика
Вольный	Воспроизводит основную информацию оригинала с пропусками, добавлениями или упрощениями.
Буквальный	Дословно передает лексику и грамматику оригинала, часто в ущерб смыслу и естественности языка перевода.
Адекватный	Считается идеальным вариантом. Выражает те же коммуникативные установки, что и оригинал, средствами другого языка.

Существует также классификация по признаку полноты и способу передачи содержания оригинала (Таблица 4).

Таблица 4

Классификация по полноте и способу передачи содержания

Вид перевода	Сущность и цель
Фрагментарный	Перевод только определенной части текста (отрывка, главы). Цель – ознакомиться с конкретным фрагментом.
Аспектный	Перевод не всего текста подряд, а только тех частей, которые соответствуют заданной теме или критерию. Цель – извлечь специфическую информацию.
Аннотационный	Сверхсжатый перевод, который передает только основную тему, предмет и назначение текста. Цель – дать общее представление о чем текст.
Реферативный	Сжатый, но относительно полный перевод основных сведений: тематики, цели, методов, выводов. Цель – дать развернутое, но компактное изложение содержания.

Эти таблицы помогают систематизировать многообразие переводческой деятельности и показывают, что выбор стратегии и метода перевода зависит от конкретной задачи.

Профессиональный кодекс переводчика формализует этические принципы, которыми должен руководствоваться специалист. В 1963 г. на IV Конгрессе Международной Федерации Переводчиков был принят важный

документ, «Хартия переводчиков», нормализующий основные принципы работы переводчика.

Вот некоторые его постулаты:

- адекватное восприятие собственных умений и навыков, работа лишь в пределах своей специализации и компетенции;
- порядочность, добросовестность, ответственное отношение к качественному выполнению заказа;
- объективность и беспристрастность, отсутствие «додумывания», оценочности, комментирования;
- сохранение конфиденциальности и препятствование любой утечки информации;

Внешний вид и поведение переводчика также регламентируются этическими нормами: одежда должна быть нейтральной, не привлекающей излишнего внимания [4].

Согласно процессуальному законодательству, перед началом работы переводчик должен быть предупрежден об ответственности за заведомо неправильный перевод. Отсутствие такого предупреждения является основанием для признания перевода недопустимым доказательством.

Например, руководствуясь корыстными мотивами или халатной небрежностью, переводчик добавил к тексту доверенности на управление имуществом особые полномочия доверенному лицу, что отсутствовало в оригинальной версии документа. В этом случае, невзирая на реально полученную\обещанную сумму от этого поверенного или отсутствие такого уговора, переводчик подлежит наказанию за мошенничество, то есть хищение, совершенное переводчиком и поверенным по предварительному сговору путем обмана и злоупотребления доверием. По статье 307 Уголовного кодекса РФ наказание может достигать ареста на три месяца.

Переводчик, который занимается плагиатом или переводит чужие тексты без разрешения автора (правообладателя), может быть привлечен к уголовной ответственности по ст. 146 Уголовного кодекса РФ, если размер причиненного его действиями ущерба превысит 100 000 рублей. Если размер ущерба меньше, то сохраняется риск привлечения к административной ответственности по ст. 7.12 Кодекса об административных правонарушениях РФ.

Гражданско-правовая ответственность наступает за некачественное оказание услуг. От переводчика можно потребовать безвозмездного устранения недостатков, соразмерного уменьшения цены за перевод или возмещения расходов на устранение недостатков [5].

Одним из наиболее трагических примеров последствий неправильного перевода является инцидент, связанный с японским словом «mokusatsu» в 1945 году на пресс-конференции после издания Потсдамской декларации.

Этот пример трагической ошибки переводчика сигнализирует о невероятной хрупкости внешнеполитических договоренностей, а значит,

декларирует высочайшую ответственность добросовестной и толерантной работы переводчика, где речевая ошибка, неточность может стоить сотни тысяч жертв (6 августа бомба была сброшена на Хиросиму, а 9 августа – на Нагасаки. Прямые потери среди гражданского населения составили около 225 000 человек) [6].

Этот пример наглядно иллюстрирует, как одна переводческая ошибка может иметь катастрофические последствия международного масштаба.

Результаты исследования

Проведенное исследование профессиональной этики переводчика позволяет сделать ряд принципиально важных выводов, подтверждающих системный характер этических норм в переводческой деятельности и их фундаментальное значение для обеспечения качественного межъязыкового посредничества.

Выводы

Во-первых, этика перевода представляет собой не просто свод рекомендаций, а сложную многоуровневую систему моральных принципов и профессиональных стандартов, регулирующих как взаимоотношения переводчика с клиентами и коллегами, так и его подход к собственной профессиональной деятельности. Эта система интегрирует в себя общечеловеческие моральные ценности и специфические требования переводческого ремесла.

Во-вторых, разнообразие видов переводческой деятельности (устный/письменный перевод, художественный/информативный перевод и др.) обуславливает необходимость дифференцированного подхода к формулированию и применению этических норм. Каждое направление перевода имеет свою специфику, что должно находить отражение в этических требованиях к специалисту.

В-третьих, профессиональный кодекс переводчика выполняет важнейшую функцию формализации ключевых этических принципов, включая работу в пределах компетенции, нейтральность, конфиденциальность, добросовестность и постоянное профессиональное совершенствование. Соблюдение этих принципов является не только моральным долгом, но и практической необходимостью для поддержания профессиональной репутации.

В-четвертых, ответственность за нарушение этических норм носит многоплановый характер и включает гражданско-правовую, административную и уголовную ответственность. Это подчеркивает серьезность требований, предъявляемых к качеству перевода, и социальную значимость профессии переводчика.

В-пятых, исторические примеры переводческих ошибок, в частности трагический случай с неправильным переводом японского слова «mokusatsu» в 1945 году, наглядно демонстрируют, что последствия этических нарушений

в переводческой деятельности могут иметь катастрофический характер, вплоть до человеческих жертв и международных конфликтов.

Таким образом, профессиональная этика переводчика представляет собой неотъемлемый компонент переводческой деятельности, обеспечивающий не только качественное выполнение конкретных заданий, но и поддержание доверия к профессии в целом. Соблюдение этических норм является залогом профессионального успеха, гарантией качества переводческих услуг и важным условием эффективного межкультурного взаимодействия в современном глобализирующемся мире.

Список использованных источников

1. Алексеева, И. С. Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с. URL: http://library.lgaki.info:404/2017/Алексеева_Введение_в_перевод.pdf (дата обращения: 25.09.2025).
2. Шадрин, В. И. Этическая концепция деятельности современного переводчика // Перевод и сопоставительная лингвистика. 2015. №11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eticheskaya-kontseptsiya-deyatelnosti-sovremennogo-perevodchika> (дата обращения: 25.09.2025).
3. Примаков, С. С. Этические и правовые основы медиативной деятельности переводчика : учебное пособие / С. С. Примаков. – Барнаул: АлтГПУ, 2023. – 112 с. – ISBN 978-5-907487-38-3. – Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. – URL: <https://e.lanbook.com/book/454157> (дата обращения: 26.09.2025). – Режим доступа: для авториз. пользователей.
4. Гафурова, В. А., Дулалаева И. Ю. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭТИКА ПЕРЕВОДЧИКА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЯ // Научный Лидер. 2023. №50 (148). URL: <https://scilead.ru/article/5521-professionalnaya-etika-perevodchika-na-sovrem> (дата обращения: 29.09.2025).
5. Алымов, А. Ответственность переводчиков [Электронный ресурс] / А. Алымов. – Электрон. дан. – URL: <https://alymov.pro/articles/tpost/911133fgj9-otvetstvennost-perevodchikov> (дата обращения: 30.09.2025).
6. Анализ ошибок переводчиков, приведших к серьезным последствиям [Электронный ресурс] // Хабр: веб-сайт. – 2020. – URL: <https://habr.com/ru/companies/englishdom/articles/486880/> (дата обращения: 30.09.2025).

УДК 81.42

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ХЕДЖИРОВАНИЯ В НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ: СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ И ФУНКЦИИ

Карпенко Ирина Сергеевна

студент кафедры лингвистического образования, Южный федеральный университет, г. Таганрог, Россия, irina-karpenko2003@mail.ru

Научный руководитель: **Овчаренко Виктория Павловна**

к. пед. н., доцент кафедры лингвистического образования, Южный федеральный университет, г. Таганрог, Россия, ovcharenkovp@sfedu.ru

Аннотация. Статья посвящена исследованию хеджирования как одного из ключевых компонентов научного дискурса. Проводится изучение лингвистических средств, которые позволяют авторам научных текстов указывать на разную степень уверенности в своих утверждениях, смягчать категоричность высказываемой информации, а также выстраивать стратегию взаимодействия с читателями. В статье представлена классификация различных языковых средств хеджирования в русском и английском языках, а также проведен анализ основных функций хеджирования и его роли в организации научного общения. Уделяется особое внимание роли хеджирования в поддержании объективности и точности при написании научных работ. В статье рассматриваются примеры предложений на английском языке с различными средствами хеджирования, а также их переводы на русский язык с использованием различных переводческих трансформаций.

Ключевые слова: хеджирование, перевод, переводческая трансформация, научный стиль, классификация средств хеджирования, функции

PARTICULARITIES OF USING HEDGING IN SCIENTIFIC DISCOURSE: MEANS OF EXPRESSION AND FUNCTIONS

Irina S. Karpenko

Student at the Department of Linguistics, Southern Federal University, Taganrog, Russia, irina-karpenko2003@mail.ru

Academic Supervisor: **Victoria P. Ovcharenko**

CSc in Pedagogy, Associate Professor, Department of Linguistics, Southern Federal University, Taganrog, Russia, ovcharenkovp@sfedu.ru

Abstract. The article is focused on the study of hedging as one of the key components of scientific discourse. The discussion centers on the study of linguistic resources that enable authors of academic texts to indicate different levels of confidence in their claims, to soften categorical statements, and to build strategies of interaction with the audience. The paper presents a classification of linguistic means of expressing hedging, as well as analyzes the main functions of hedging and its role in the organization of scientific communication. Particular attention is given to the contribution of hedging to maintaining objectivity and accuracy in scientific writing. The paper examines examples of sentences with various hedging methods, as well as their translations into Russian using translation transformations.

Keywords: hedging, translation, translation transformation, academic style, classification of hedging, functions

Язык – это универсальное средство общения, с помощью которого люди могут производить обмен информацией, выражать мысли и т. д. Язык многогранен, и в разных сферах речевой деятельности используется определённый функциональный стиль речи, соответствующий задачам конкретной коммуникативной ситуации. Функциональные стили языка представляют собой особые подсистемы языка, отличающиеся лексическими и фразеологическими особенностями, специфическими конструкциями и фонетикой [1]. Обычно принято выделять разговорный, художественный, публицистический, официально-деловой и научный стили.

Научный стиль представляет собой область речевой деятельности, направленную на приобретение, изучение и дальнейшую передачу научных знаний. Работая над текстом, автор стремится звучать менее категорично, менее эмоционально, избегая чрезмерной уверенности в своих словах, что достигается при помощи хеджирования.

Впервые этот термин стал использовать Джордж Лакофф в своей работе «Hedges: A Study in Meaning Criteria and the Logic of Fuzzy Concepts» [7]. Под хеджами он понимал лексические единицы, которые предполагают неопределенность и делают высказывания более или менее нечеткими.

В научных трудах авторы стремятся звучать уверенно, принимая во внимание читателя, которых воспринимает информацию. В этом случае с помощью хеджирования авторы грамотно формулируют свои утверждения, что позволяет читателю участвовать в таком виртуальном научном диалоге.

Хеджирование следует считать одной из специфических черт научного стиля, однако среди ученых, изучавших данное явление, нет общего мнения относительно его роли и функций.

Воздействие хеджирования проявляется не в семантическом значении произнесённого предложения, а в его интерпретации, которая определяется контекстом высказывания, семантического значения самого предложения, конкретных используемых хеджей и системы убеждений читателя. Они ограничивают категоричность уверенности высказываний и делают дискуссию легче для обеих сторон, так как с их помощью автор передает свои убеждения и различные точки зрения.

Хеджирование представляет собой не только теоретическую проблему для исследования и описания использования языка, но и практическую, например, при переводе. Вопрос перевода хеджирования особенно важен, поскольку в разных языках хеджирование реализуется разными средствами, а также поскольку писатели имеют индивидуальные стилистические предпочтения в отношении хеджирования, его перевод не является простым делом.

В различных языках использования хеджирования варьируется. В английском языке, например, средства хеджирования используются чаще, чем в русском языке, что связано с культурой академического и делового общения.

Цель качественного перевода – передача оригинального воздействия текста в иной языковой форме. Учитывая эту цель, культурные различия в хеджировании и связанных с ним явлениях, таких как модальность и выражения вежливости в целом, по-видимому, требуют от переводчика особой чувствительности к коммуникативным значениям выражений.

Хеджирование не принято выделять в отдельный грамматический класс, так как оно может реализовываться через лексические, морфологические и синтаксические средства.

Рассмотрим, какие разновидности хеджирования существуют в английском языке и их переводы на русский язык. В качестве примера используются отрывки из книги «Физика невозможного» Митио Каку, написанной в научном стиле.

Следует отметить, что единой классификации средств хеджирования не существует, однако, многие ученые выделяют следующий перечень средств, выполняющих хеджирующую функцию:

- Модальные глаголы:

«In this way, a shield might be able to stop a laser blast as well as a particle beam or cannon fire» [6].

«Щит из такого вещества сможет останавливать не только потоки частиц или оружейные снаряды, но и лазерный удар» [2].

Модальные глаголы дают возможность говорящему передать различные степени уверенности или сомнения, необходимость, возможность, предположение или вероятность. Благодаря этому высказывания не всегда звучат как абсолютные утверждения или достоверные факты. Авторы прибегают к таким средствам хеджирования чтобы защитить себя от реакции читателей, неверно понявших смысл текста, а также чтобы показать свою академическую скромность.

- Модальные слова: прилагательные, существительные, наречия:

«No force could possibly push two gigantic continents apart» [6].

«Никакая сила не в состоянии разорвать и растащить два гигантских материка» [2].

Модальные слова указывают на стремление автора дистанцироваться от полной ответственности за представленные сведения. Они часто выражают неуверенность и понижают уровень достоверности высказываний, поскольку содержат оттенок сомнения.

- Средства выражения приблизительности степени, количества, частоты и времени:

«Approximately five atoms can fit within a single nanometer» [6].

«В одном нанометре может уместиться примерно пять атомов» [2].

Слова и выражения, передающие смысл приблизительности, также используются как средство хеджирования, поскольку несут оттенок неопределённости, в отличие от конкретных чисел или точных формулировок. Их применение также оправдано в ситуациях, когда точная информация отсутствует или не имеет существенного значения в данном контексте.

- Эпистемические глаголы:

«The International Federation of Robotics estimates that there were about 2 million of these personal robots in 2004, and that another 7 million would be installed by 2008» [6].

«По оценке Международной федерации робототехники, в 2004 г. существовало около 2 млн таких роботов, а к 2008 г. их появится еще 7 млн» [2].

Используя эпистемические глаголы, автор снижает степень уверенности в сообщаемом, передаёт собственную оценку и делает высказывание менее категоричным. Кроме того, такие лексические средства могут выполнять функцию выражения субъективного предположения или прогноза.

- Парентетические конструкции:

«But the fundamental laws, I believe, are knowable and finite» [6].

«Но я убежден, что фундаментальные законы познаваемы и конечны» [2].

Парентетические конструкции используются для того, чтобы смягчить или ослабить достоверность высказывания, которое без них выглядело бы как прямое утверждение. А также использование данных глаголов дает понять адресату, что речь идёт о субъективной позиции говорящего и отражает лишь его личную точку зрения.

- Придаточное предложение (If-clause):

«But if room-temperature superconductors are discovered, a tidal wave of commercial applications could be set off» [6].

«Но если сверхпроводники при комнатной температуре будут открыты, их открытие, скорее всего, породит громадную волну новых изобретений и коммерческих приложений» [2].

Придаточные предложения с союзом *if* могут выполнять функцию хеджирования, так как позволяют выразить мысль в гипотетической или условной форме. Такой приём помогает сместить акцент с категоричного утверждения на возможный вариант развития событий, тем самым делая высказывание менее прямолинейным и более осторожным.

- Бессубъектный пассивный залог:

«Although monopoles-particles that carry only a single north or south pole-have never been seen, it is believed that they dominated the original early universe» [6].

«Хотя до сих пор монополи – частицы только с одним магнитным полюсом, северным или южным, – никто никогда не видел, считается, что первое время именно они преобладали в молодой Вселенной» [2].

Использование пассивной конструкции без указания действующего лица является одним из способов хеджирования, так как позволяет не называть конкретного исполнителя действия. Это снижает уровень персональной ответственности за высказываемое мнение и придаёт утверждению более объективный и нейтральный оттенок.

- Сложные хеджи:

«Using ordinary Newtonian and Maxwellian physics, telepathy via radio does not seem to be possible» [6].

«Обычная физика Ньютона и Максвелла, по всей видимости, не разрешает телепатию по радио» [2].

Сложные формы хеджирования предполагают одновременное использование нескольких языковых приемов, которые вместе способствуют снижению категоричности высказывания. Такое комбинирование различных способов хеджирования позволяет сделать речь более аккуратной, выразить неуверенность или подчеркнуть сомнение автора в достоверности озвученной информации.

Таким образом, в научном дискурсе существует большое количество неопределенности, неточности и предположений, которые могут звучать двусмысленно, и только хеджирование помогает выразить свою мысль точно и при этом не оказаться неправым, что предотвращает возможную критику в адрес писателя в будущем, а также поддерживает и регулирует отношения между коммуникантами и играет важную роль в гармонизации общения.

Хеджирование присутствует повсеместно: оно используется для смягчения высказываний как на уровне содержания, так и на уровне речевых действий. Оно не только способствует успешному общению, но и его отсутствие в ситуациях, где оно необходимо, или неверная интерпретация его значения могут привести к коммуникативным сбоям.

Список использованных источников

1. Арнольд, И. В. Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов [электронный текст] – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2002. – 384 с. – URL: http://library.lgaki.info:404/2017/Арнольд%20И.В_Стилистика.pdf (дата обращения: 23.10.2025).
2. Каку, М. Физика невозможного / Митио Каку ; Пер. с англ. – 2-е изд. – М: Альпина нон-фикшн, 2010. – 456 с. URL: https://psv4.userapi.com/s/v1/d/hhKXMythBR19_INEvcdFNIOM6cRo51L4vnKiTJ_wPJgYfcTjDJ_lXo8MJnJwcpPBZNRKwb4_Kc99gbRrKqgupbxRbKzXmB7KUwCrf0tRRXCDRs4je/Fizika_nevozmozhnogo_Mitio_Z_Library.pdf (дата обращения: 23.10.2025).
3. Кочкарева, И. В. Хеджирование в научной статье // Развитие образования. – 2022. – Т. 5, №1. – С. 52-55. (In Russ.) DOI:10.31483/r-100860. – URL: https://www.researchgate.net/publication/359923079_Hedging_in_a_Research_Article (дата обращения: 23.10.2025).

4. Azizah, D. (2021). Hedges Function in Masculine and Feminine Feature's Language: A Pragmatics Analysis. Journal of Pragmatics Research, 3(1). – doi: <https://doi.org/10.18326/jopr.v3i1.59-69>
5. Budiarti, D., Hardjanto, T. D., & Faris, I. N. I. (2023). Lexical verbs of hedging in English research articles by native and non-native speakers. Rainbow: Journal of Literature, Linguistics and Culture Studies, 12(1), 29-39. – URL: <https://doi.org/10.15294/rainbow.v12i1.67067> (дата обращения: 23.10.2025).
6. Kaku, Michio. Physics of the impossible: a scientific exploration into the world of phasers, force fields, teleportation, and time travel / Michio Kaku. - 1st ed.
7. Lakoff, G. (1973). Hedges: A Study In Meaning Criteria And The Logic Of Fuzzy Concepts. UC Berkeley. – URL: <https://escholarship.org/uc/item/0x0010nv> (дата обращения: 23.10.2025).

УДК 811.111-26

СТИЛИСТИЧЕСКАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ENGLISHNESS» В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА А. СМИТ «ЗИМА»)

Короткова Юлиана Алексеевна

студент 2 курса Института агробιοтехнологии, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия,
Korotkovaa86@yandex.ru

Научный руководитель: Сидорова Елизавета Николаевна

ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, elizavetasidorova5@gmail.com

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме исследования лингвокультурного концепта «Englishness» на материале художественного произведения А. Смит «Зима». Ввиду того, что основная идея «английскости» находит свое отражение в культуре, в качестве материала исследования автор выбрал роман Али Смит «Зима», в котором затрагиваются злободневные темы о меняющемся мире и месте Великобритании и ее народа в нем. На основе анализа стилистической репрезентации концепта «Englishness», демонстрируются наиболее яркие приемы для изображения английского менталитета. В качестве вывода предложено заключение о том, что концепт «Englishness» в художественных произведениях играет важную роль в современной лингвистике, т. к. помогает лучше понять английскую идентичность, проникнуть в этническую картину мира нации.

Ключевые слова: художественное произведение, концепт, межкультурная коммуникация, стилистические приемы, прагматический потенциал

STYLISTIC REPRESENTATION OF THE CONCEPT OF “ENGLISHNESS” IN A LITERARY TEXT (BASED ON THE NOVEL “WINTER” BY A. SMITH)

Yuliana Al. Korotkova

Student, Institute of Agrobiotechnology, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, Korotkovaa86@yandex.ru

Academic Supervisor: Elizaveta N. Sidorova

Senior Lecturer, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, elizavetasidorova5@gmail.com

Abstract. This article is devoted to the problem of studying the concept of “Englishness” based on the fiction by A. Smith “Winter”. As the main idea of “Englishness” is reflected in the culture, the authors examine Ali Smith’s novel “Winter,” which addresses contemporary issues related to the changing world and the place of the United Kingdom and its people in it. The article concludes with an analysis of the stylistic representation of the concept of “Englishness” in the

novel and identifies approaches to depicting English identity through metaphor, irony and allusion.

Keywords: fiction, concept, intercultural communication, stylistic representation, pragmatic value

Введение

Актуальность исследования обусловлена интересом со стороны современных писателей к сохранению национального своеобразия [9] в эпоху глобализации, под натиском которой стремительно стираются культурные границы между народами. В постмодернистской английской литературе важную роль играют романы Али Смит, в которых автор поднимает животрепещущие для британцев темы.

На данном этапе глобализации все больше внимания уделяется проблеме самоидентификации стран через их культуру (музыку, искусство, литературу). Так, при помощи концепта «*Englishness*» («английскость») описываются особенности национального характера и образа жизни англичан. Таким образом, перед современными британскими писателями стоит задача посредством изобразительных средств выразить свое понимание данного концепта [5].

Согласно Л. Бондаренко, формирование концепта «*Englishness*» зависит от развития языка, политической ситуации в стране, а также от ее географического положения [5].

По словам М.В. Цветковой, концепт «*Englishness*» состоит из следующих констант: home, freedom, privacy, commonsense, gentleman, sense of charity, sense of justice, sense of humour, stiff upper lip, affection, heritage, которые в полной мере отражают самобытность англичан, пронесенную через века [4].

Результаты исследования

В романе Али Смит «Зима» национальная идентичность жителей Великобритании отражена через семью Кливз, повседневность которой проходит на фоне исторических событий, разворачивающихся как на родине, так и за ее пределами. Действие романа происходит в Лондоне и Корнуолле и включает персонажей, представляющих разные слои населения и к тому же обладающих диаметрально противоположным мировоззрением.

В романе «Зима» А. Смит для репрезентации концепта «*Englishness*» использует такие стилистические приемы как иронию, метафору и аллюзию, которые помогают в полной мере передать национальный характер англичан [3].

Так, широко известный тонкий английский юмор, представлен в виде иронии и самоиронии, которые в свою очередь представляют собой нарушение негласного запрета на выражение своих переживаний, чрезмерной серьезности и сентиментальности [4].

This is my first visit to an optician, Sophia says.

And you've come because you've been having a bit of a trouble with your eyesight, the optician says.

That remains to be seen, Sophia says [8].

В приведенном примере ирония создается автором посредством употребления глагола *see* как в прямом значении видеть (физическая способность, присущая к органу), так и в переносном – понимать, сознавать что-либо. Посредством данного диалога автор рисует перед читателем образ стареющей женщины, которая с юмором принимает изменения, происходящие с ее телом со временем.

Thanks, the girl says.

You're welcome, his mother says.

No, I'm not, the girl says [8].

Данный пример представляет собой иллюстрацию диалога произошедшего между хозяйкой поместья, которая переживает личностный кризис, и гостей, пришедшей с сыном хозяйки на Рождество. Дежурная вежливая фраза «*You're welcome*» несет в себе два значения: пожалуйста, в ответ на благодарность, и добро пожаловать при встрече гостей. В контексте вышеуказанной ситуации гостя-эмигрантка из Хорватии иронично отмечает, что ей не рады как в масштабах одного поместья, так и целой страны. Но делает она это виртуозно, подражая тем самым англичанам и указывая на их вежливость, которая нередко граничит с лицемерием [1].

That's what winter is: an exercise in remembering how to still yourself then how to come pliantly back to life again. An exercise in adapting yourself to whatever frozen or molten state it brings you [8].

Вышеуказанный отрывок произведения представляет собой пример использования автором метафоры для более красочного описания состояния целого народа через природный феномен. Сложная политическая и экологическая ситуации, существовавшие в Великобритании в 2016 году, могут быть пережиты с наименьшим ущербом, утверждает в своем романе Али Смит, если люди вспомнят о своей связи с природой, о своей способности адаптироваться к неблагоприятным погодным условиям, о том, что после суровой холодной зимы всегда наступает весенняя оттепель [1].

Cymbeline, Lux says.

A play about a kingdom subsumed in chaos, lies, powermongering, division and a great deal of poisoning and self-poisoning, his mother says.

Where everybody is pretending to be someone else, Lux says. And you can't see for the life of you how any of it will resolve in the end, because it's such a tangled-up messed-up farce of a mess.

... if the writer from this place can make this mad and bitter mess into this graceful thing it is at the end, where the balance comes back and all the lies are revealed and all the losses are compensated, and that's the place on earth he comes from, that's the place that made him, then that's the place I'm going, I'll go there, I'll live there [8].

В данном примере британская писательница использует реминисценцию для изображения ситуации в стране, сложившейся в период выхода Великобритании из Европейского Союза, выбирая за основу известную пьесу У. Шекспира «Цимбелин». С помощью художественного метода аллюзии А. Смит показывает параллели между королевствами, в которых царит хаос, погоня за властью, разделение народа по классовому и расовому признаку, лицемерие, замаскированное под вежливость. В вышеуказанном отрывке романа автор несколько раз использует слово *mess*, означающее, согласно словарной справке, сложную ситуацию с множеством проблем, возникших из-за ошибок людей, для более точной передачи атмосферы и настроений Брексита [5].

Выводы

В заключении, отметим, что проанализировав роман А. Смит «Зима», мы пришли к выводу о том, что репрезентация концепта «*Englishness*» в указанном литературном произведении происходит посредством таких стилистических приемов, как ирония, метафора и аллюзия. Автор художественного текста стремится сохранить национальную английскую уникальность в эпоху глобализации, выводя на первый план актуальные для современной Великобритании темы, такие как выход стран из состава Европейского союза, отношение к эмигрантам, к собственному культурному и историческому наследию в век информационных технологий.

Список использованных источников

1. Винья-Тальянти, Я. Особенности перевода научно-фантастической прозы (на примере итальянского перевода рассказа «Забытый эксперимент» А. и Б. Стругацких) / Я. Винья-Тальянти // *Litera*. – 2024. – № 12. – С. 24-38. – DOI 10.25136/2409-8698.2024.12.72581. – EDN THVSRO.
2. Меркулова, М. Г. «Английскость» в отечественном литературоведении: теоретическое осмысление и изучение понятия / М.Г. Меркулова, Е.Г. Сатюкова // *Гуманитарные исследования*. – Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет». – 2010. – № 4 (36). – С. 221- 226.
3. Порческу, Г. В. Средства создания экспрессивности в сказке и способы их перевода / Г. В. Порческу // *Вестник Вятского государственного университета*. – 2017. – № 12. – С. 183-187. – EDN YUMMPA.
4. Цветкова, М. В. Концепт "Englishness": основные константы / М.В. Цветкова // *Проблема национальной идентичности в культуре образования России и Запада* - Воронеж, 2000 - Т.2. С. 87-93.
5. Bondarenko, L. The concept of "Englishness" in the novel "the Remains of the Day" by Kazuo Ishiguro / L. Bondarenko, T. Vasilenko // *ProfMarket: Education. Language. Success* : сборник материалов II Международного молодёжного научного форума, Севастополь, 26–27 марта 2018 года / Под общей редакцией Н. С. Руденко, Ю. А. Сабадаш, М. В. Варлагиной. – Севастополь: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Севастопольский государственный университет", 2018. – Р. 179-181.
6. Leavis Q. D. The Englishness of the English novel - Pages 128-145 | Published online: 13 Aug 2008 <https://doi.org/10.1080/00138388108598100>

7. Smith A. 'Set in the silver sea': English national identity and European integration. Nations and Nationalism., 2016. p. 433 – 452.
8. Smith A. Winter Penguin, 2018 г. Серия: Penguin Classics Страниц: 326
9. Vasilchenko, T. A Digital Technology for Learning English Terminology through Glossary Compilation / T. Vasilchenko, I. Sultanova // Technology and Language. – 2025. – Vol. 6, No. 2(19). – P. 184-204. – DOI 10.48417/technolang.2025.02.15. – EDN ABHIIT.

УДК 372.881.111.1

ТЕКСТЫ ТАМОЖЕННОЙ ТЕМАТИКИ КАК ИСТОЧНИК ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ТАМОЖЕННОЙ СФЕРЕ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Ливанова Елена Алексеевна

ст. преподаватель, кафедра английского языка в сфере таможенной деятельности, Российская таможенная академия, г. Люберцы, Россия,
livanovae@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена анализу специфики англоязычных и русскоязычных текстов таможенной тематики. Данный вид текстов рассматривается в качестве источника профессиональной коммуникации в таможенной сфере. В работе дана краткая характеристика разновидностей таможенных текстов, выделены их основные особенности в русском и английском вариантах: стилистика, терминология, структура и организация текста. Рассмотрены основные факторы, которые необходимо учитывать при переводе таможенных текстов. Особое внимание уделено влиянию культурно-лингвистических различий на процесс восприятия и интерпретации текстов, а также вопросам правильности и согласованности переводов таможенных документов. Полученные результаты могут быть полезны для практикующих специалистов в переводческой и коммуникационной деятельности в таможенной сфере, переводчиков в сфере профессиональной коммуникации, преподавателей профильных дисциплин и студентов соответствующих специальностей.

Ключевые слова: тексты таможенной тематики, профессиональная коммуникация, таможенная сфера, английский язык, русский язык, перевод

CUSTOMS-RELATED TEXTS AS A SOURCE OF PROFESSIONAL COMMUNICATION IN THE CUSTOMS SPHERE (USING THE EXAMPLE OF ENGLISH AND RUSSIAN)

Elena A. Livanova

Senior Lecturer, Department of English Language in Customs, Russian Customs Academy, Lyubertsy, Russia, livanovae@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the analysis of the specifics of English and Russian-language customs texts. This type of text is considered as a source of professional communication in the customs sphere. The paper provides a brief description of the varieties of customs texts, highlights the main features of these texts in Russian and English versions: stylistics, terminology, structure and organization of the text. The main factors that must be taken into account when translating customs texts are considered. Particular attention is paid to the influence of cultural and linguistic differences on the perception and interpretation of texts, as well as to the accuracy and consistency of customs document translations. The results obtained may be useful for practicing specialists in translation and communication activities in the customs field, translators in professional communication, teachers of relevant disciplines, and students in relevant fields.

Keywords: customs-related texts, professional communication, customs sphere, English, Russian, translation

Введение

Вопросы профессиональной коммуникации представляют интерес для исследователей, что обусловлено многообразием и многосторонностью объектов исследования и отражены в ряде работ авторов в разноаспектных сферах деятельности, среди которых можно выделить медицинскую сферу [12], финансовую [1], строительную [7], железнодорожную [4], юридическую [8], а также архитектурную, радиотехническую, спортивную и ряд других сфер деятельности. Одним из наиболее показательных примеров направления исследований является таможенная сфера, для которой характерна конвергенция со смежными науками юридического, экономического и административного характера. Комплексный лингвистический анализ отраслевых текстов таможенной тематики для осуществления эффективной профессиональной коммуникации отражен в ряде работ Е.В. Двойниной [3], Г.А. Сосуновой [9; 10], Ю.А. Мазневой [5], И.В. Несветаевой [6] и других авторов.

Тексты таможенной тематики, являясь неотъемлемой частью международной торговли и регулирования перемещения товаров через границы государств, играют ключевую роль в профессиональной коммуникации в таможенной сфере. Эти тексты, представленные в различных формах – от законодательных актов и нормативных документов до коммерческих контрактов и таможенных деклараций – формируют основу для эффективного взаимодействия между таможенными органами, участниками внешнеэкономической деятельности и другими заинтересованными сторонами. Настоящая работа посвящена исследованию текстов таможенной тематики как важного источника профессиональной коммуникации, с акцентом на сопоставительный анализ особенностей использования английского и русского языков в данной сфере.

Цель и задачи исследования

Целью исследования является выявление и описание особенностей профессионально ориентированных текстов на английском и русском языках, функционирующих в сфере таможенного дела, и выявлении их коммуникативно-прагматической значимости. Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: описание структурно-композиционных характеристик таможенных документов, выявление типичных клише и устойчивых выражений, используемых в профессиональном дискурсе, определение способов адаптации англоязычных текстов к русскоязычной среде и наоборот.

Материалы и методы исследования

Информационную базу исследования составили официальные таможенные документы (нормативные акты, контракты, таможенные декларации), материалы профильных специализированных журналов (в частности, русскоязычное издание «Таможня» [13] и англоязычное издание

WCO News [20]), а также профессионально ориентированные тексты таможенной тематики новостных сайтов ФТС РФ [14] и WCO [19]. В статье используется сравнительно-сопоставительный метод анализа текстов на английском и русском языках, относящихся к таможенной тематике, что позволило выявить сходства и различия в структуре, стиле и терминологии двух языковых версий. Качественный анализ способствовал выявлению закономерности употребления специализированных терминов и конструкций в каждом из языков.

Результаты исследования

Основой профессиональной коммуникации в таможенной сфере служат нормативно-правовые акты, регулирующие порядок перемещения товаров через таможенную границу. Эти документы, разработанные и утвержденные государственными органами, устанавливают правила и процедуры, обязательные для соблюдения всеми участниками внешнеэкономической деятельности.

В Российской Федерации основным нормативным актом, регламентирующим таможенное дело, является Таможенный кодекс Евразийского экономического союза (ТК ЕАЭС). В англоязычных странах, например, в США и Великобритании, действуют собственные таможенные законы, такие как *Tariff Act of 1930* (США) и *Customs and Excise Management Act 1979* (Великобритания). Сравнительный анализ этих документов позволяет выявить как общие тенденции в регулировании таможенной деятельности, так и специфические особенности (в том числе лингвистические), обусловленные национальными интересами и правовыми традициями [6].

Помимо нормативно-правовых актов, важную роль в профессиональной коммуникации играют коммерческие контракты, заключаемые между участниками внешнеэкономической деятельности. Эти документы, определяющие условия поставки товаров, порядок оплаты и другие существенные аспекты сделки, представляют собой важный источник информации для таможенных органов при осуществлении таможенного контроля.

Основным документом, используемым при таможенном оформлении товаров, является таможенная декларация. В ней содержится информация о товарах, перемещаемых через таможенную границу, их стоимости, количестве, стране происхождения и других характеристиках, необходимых для осуществления таможенного контроля. Заполнение таможенной декларации требует от декларанта глубоких знаний таможенного законодательства и умения правильно классифицировать товары в соответствии с Товарной номенклатурой внешнеэкономической деятельности (ТН ВЭД).

Аналитические тексты таможенной тематики (обзоры, записки, статьи и т. д.) рассматриваются как специализированный вид документации, целью которой является всестороннее изучение, оценка и интерпретация данных, связанных с таможенной деятельностью. Данные тексты выходят за рамки

простой констатации фактов, содержащаяся в них информация направлена на выявление тенденций, закономерностей, причинно-следственных связей и проблемных зон в таможенной сфере. Другими словами, тексты служат основой для принятия обоснованных управленческих решений, разработки стратегий и совершенствования таможенного регулирования. Аналитические материалы этой категории востребованы различными заинтересованными сторонами, включая государственные органы, бизнес-сообщество, научно-исследовательские институты и международные организации.

Таможенная тематика характеризуется высокой степенью формализации и специфическим лексико-терминологическим аппаратом. В связи с этим, тексты, посвященные таможенным вопросам, как на английском, так и на русском языках, обладают рядом общих черт, обусловленных необходимостью точности, ясности и однозначности в передаче информации. Однако, существуют и значительные различия, обусловленные историческими, культурными и лингвистическими особенностями формирования языков, а также спецификой правовых систем, функционирующих в англоязычном и русскоязычном пространствах. В качестве примеров следует рассмотреть следующие предложения на английском и русском языках и их интенциональный смысл:

– *Goods arriving from a foreign country must be cleared through customs before they can enter the United States* (товары, прибывшие из-за границы, должны пройти таможенное оформление до их въезда на территорию Соединённых Штатов) [17];

– «Импортируемые товары, подлежащие обязательному таможенному оформлению, проходят процедуру выпуска товаров уполномоченными должностными лицами таможенных органов после предоставления полной документации, подтверждающей законность ввоза продукции на территорию Российской Федерации...» [15];

– *The WCO coordinates international cooperation among customs administrations and promotes harmonization of customs procedures worldwide* (Всемирная таможенная организация координирует международное сотрудничество между таможенными администрациями и содействует гармонизации таможенных процедур во всём мире) [19];

– *Imported food products must meet specific labeling requirements to ensure consumer safety* (продукты питания, поступающие на импорт, должны соответствовать особым требованиям маркировки для обеспечения безопасности потребителей) [18];

– «Осуществление таможенных операций в отношении товаров, помещаемых под специальную таможенную процедуру, производится должностными лицами таможенных органов после проверки наличия полного комплекта сопроводительных документов, подтверждающих правомерность помещения товаров под указанную процедуру...» [16].

Как видно из приведенных примеров, одним из ключевых различий является стилистическая специфика. Англоязычные тексты и нормативные акты таможенных служб США и Великобритании, а также Всемирной таможенной организации (ВТамО) часто отличаются большей лаконичностью и прямоот изложения. Стремление к избеганию многословия и двусмысленности ведет к преобладанию активных конструкций и использованию простых предложений. В то время как русскоязычные тексты, особенно в сфере юриспруденции и таможенного дела, традиционно характеризуются более сложной синтаксической структурой, обилием сложноподчиненных предложений и использованием пассивных конструкций. Эта особенность обусловлена стремлением к максимальной полноте и детализации описания, а также к подчеркиванию объективности излагаемой информации. Важным аспектом, определяющим различия между англоязычными и русскоязычными текстами таможенной тематики, является терминология. Хотя многие термины являются заимствованиями из латинского или французского языков и имеют общие корни, их употребление и смысловые оттенки могут существенно различаться [3]. Например, термин *customs* в английском языке обозначает не только таможенную службу как орган, но и таможенные пошлины, в то время как в русском языке для этих понятий используются разные слова – «таможня» и «таможенные пошлины» соответственно. Кроме того, в англоязычных текстах часто используются аббревиатуры и акронимы, которые далеко не всегда имеют эквиваленты в русском языке, что требует дополнительных пояснений и расшифровок. Примером конкретных различий может служить термин *CIF price (Cost, Insurance, Freight)* применяющийся в международных контрактах при процедуре поставок товаров. В англоязычном тексте это может выглядеть следующим образом: «*The final invoice includes both the CIF price and additional handling charges*». (Итоговый счёт включает цену товара с учётом страхования и доставки, а также дополнительные расходы на обработку груза). Как видно из примера, русскоязычный вариант использует более развернутую формулировку и включает уточняющие элементы (когда говорится о цене товара с условием *CIF*, подразумевается полная цена товара с учетом страховой премии и стоимости морской перевозки до порта назначения). Англоязычная аббревиатура *CIF* здесь выступает универсальным термином, а русскоязычному специалисту потребуется дополнительная разъяснительная информация о сути включения страховых расходов и транспортных издержек.

В качестве примера понятийных расхождений можно привести термин *customs clearance*. В русском языке ему соответствуют несколько эквивалентов, таких как «таможенное оформление», «таможенная очистка», «выпуск товаров». Выбор конкретного эквивалента зависит от контекста. Другой пример – термин *duty*. В русском языке он может переводиться как «пошлина», «налог» или «сбор» в зависимости от того, о каком виде платежа идет речь [2]. При

переводе необходимо учитывать, что не всегда существует прямое соответствие между английскими и русскими терминами, и переводчику необходимо тщательно анализировать контекст, чтобы выбрать наиболее подходящий вариант.

Еще одним существенным различием является структура и организация текста. Англоязычные тексты часто используют четкую иерархическую структуру с использованием заголовков, подзаголовков и нумерованных списков, что облегчает восприятие информации [11]. Русскоязычные тексты, напротив, могут отличаться меньшей структурированностью и большей монолитностью. Это связано с традициями юридического письма, где важна не только формальная логика изложения, но и полнота аргументации и всесторонний анализ вопроса.

Наконец, стоит отметить различия в использовании стилистических приемов и риторических фигур. Англоязычные авторы таможенных текстов, как правило, избегают использования эмоционально окрашенной лексики и метафор, стремясь к нейтральному и объективному стилю изложения. Русскоязычные тексты, напротив, могут содержать элементы риторики, направленные на убеждение читателя или подчеркивание значимости рассматриваемой проблемы. Данное замечание касается преимущественно аналитических и публицистических текстов.

Перевод текстов таможенной тематики представляет собой сложную и ответственную задачу, требующую от переводчика не только отличного знания языка, но и глубокого понимания таможенного законодательства и терминологии. Ошибки при переводе могут привести к серьезным последствиям, в том числе, к неправильному применению таможенного законодательства и возникновению спорных ситуаций. При переводе таможенных текстов необходимо учитывать следующие факторы:

1. Точность и однозначность терминологии. В таможенной сфере используется большое количество специальных терминов, имеющих строго определенное значение. Переводчик должен владеть этой терминологией и уметь правильно передавать ее на другой язык [5].

2. Соблюдение стилистических норм. Таможенные тексты, как правило, написаны в официальном и деловом стиле. Переводчик должен учитывать эти особенности и использовать соответствующий стиль при переводе.

3. Учет национальных особенностей таможенного законодательства. Таможенное законодательство каждой страны имеет свои особенности, которые необходимо учитывать при переводе. Переводчик должен быть знаком с таможенным законодательством как страны, с языка которой он переводит, так и страны, на язык которой он переводит.

Выводы

Таким образом, на современном этапе очевидным является факт востребованности специалистов, владеющих иностранным языком как

значимым языковым средством международной коммуникации, а также фактором успеха в профессиональной деятельности, карьерного роста и ускорения продвижения по служебной лестнице. Таким образом, тексты таможенной тематики являются важным источником профессиональной коммуникации в таможенной сфере. Эти тексты, представленные в различных формах – от законодательных актов и нормативных документов до коммерческих контрактов и таможенных деклараций, а также аналитических материалов – формируют основу для эффективного взаимодействия между таможенными органами, участниками внешнеэкономической деятельности и другими заинтересованными сторонами. Успешная профессиональная коммуникация в таможенной сфере требует глубокого знания таможенного законодательства, владения специализированной терминологией и умения эффективно переводить таможенные тексты.

Можно констатировать, что англоязычные и русскоязычные тексты таможенной тематики имеют как общие черты, обусловленные спецификой предмета, так и значительные различия, обусловленные лингвистическими, культурными и правовыми особенностями. Понимание этих различий является необходимым условием для эффективной коммуникации в сфере международной торговли и таможенного регулирования.

Список использованных источников

1. Апресян, К. Г. Современный финансовый дискурс: метафора как фактор профессиональной коммуникации на примере английского, французского и русского языков // Роль и место лингвокультурной адаптации художественного текста в теории и практике перевода. Переводческие стратегии и тактики: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 07 апреля 2023 года. Москва: ГУП, 2023. С. 61–68.
2. Грязнова, Е. Д. Устойчивые терминологические словосочетания в экономических текстах таможенной тематики и особенности их перевода / Е. Д. Грязнова. // "Молодежь и научно-технический прогресс": региональная научно-практическая конференция (2011; Владивосток). Материалы ..., [Владивосток], апрель - июль 2011 г. - Владивосток: [Изд-во Дальневосточного технического университета], 2011. Часть 3.
3. Двойнина, Е. В. Англоязычный институциональный таможенный дискурс в массмедиальном интернет-пространстве // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2021. №4. С. 1143-1148.
4. Кометиани, Е. А. Коммуникативно-прагматические характеристики заголовка (на примере франкоязычных, англоязычных, русскоязычных текстов железнодорожной тематики) в сборнике: психология языка и психолингвистика: истоки и современность. материалы международной научно-практической конференции (к 200-летию со дня рождения хеймана штейнталя). Москва, 2023. С. 101–107.
5. Мазнева, Ю. А. О структурно-семантических особенностях функционирования английских таможенных терминов в профессиональном медиапространстве // Гуманитарные и социальные науки. 2023. №6. С. 109-116.
6. Несветайлова, И. В., Панкова, Д. В. Таможенный документ как форма письменной коммуникации в таможенном дискурсе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2023. №3. С. 170-175.

7. Пашина, Ю. С. Отраслевая строительная пресса в коммуникативном аспекте (на материале российских и французских изданий) // сб. мат. По результатам проведения круглого стола в рамках IV Международного фестиваля наук. Международной научно-методической конференции «Языковые аспекты профессиональной коммуникации в современной образовательной среде». М.: РИО РТА. 2016. С. 46-49.
8. Пешкова, Н. П., Вахитова, Г. В., Ибатуллина, Н. С. Юридический текст в профессиональной интернет-коммуникации (на материале интернет-комментариев юристов-профессионалов) // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Сер. 6, Языкознание: Реферативный журнал. 2025. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yuridicheskiy-tekst-v-professionalnoy-internet-kommunikatsii-na-materiale-internet-kommentariyev-yuristov-professionalov> (дата обращения: 13.10.2025).
9. Сосунова, Г. А. Тексты отраслевых изданий как основа профессионального дискурса. На примере французской отраслевой прессы таможенной тематики // [Государственная служба и кадры](#). М.: Изд-во ЮНИТИ-ДАНА, 2017. № 4. С. 104–107.
10. Сосунова, Г. А. Формирование профессиональной таможенной терминологии во французском языке в историческом аспекте // Филология и человек. Барнаул: Изд-во Алтайского государственного университета. 2013. № 4. С. 77–89.
11. Юрковская, Е. А. Языковые закономерности, определяющие русско-английские переводческие соответствия субстантивных фраз официально-делового дискурса // Филология: научные исследования. 2024. №7. С. 52-65.
12. Ягенич, Л. В. К вопросу об этапах формирования англоязычной медицинской терминологии // БГЖ. 2020. №1 (30). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-etapah-formirovaniya-angloyazychnoy-meditsinskoy-terminologii> (дата обращения: 13.10.2025).
13. Таможня [Электронный ресурс]. URL: <https://customs.gov.ru/press/zhurnal-tamozhnya> (дата обращения: 27.09.2025).
14. ФТС РФ [Электронный ресурс]. URL: <https://customs.gov.ru/> (дата обращения: 16.09.2025).
15. Static [Электронный ресурс]. URL: <http://static.kremlin.ru/media/acts/files/0001201808040005.pdf> (дата обращения: 09.10.2025).
16. Customs [Электронный ресурс]. URL: <https://customs.gov.ru/document/text/13215> (дата обращения: 07.09.2025).
17. Cbp [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cbp.gov/> (дата обращения: 07.09.2025).
18. Dhs [Электронный ресурс]. URL: <https://www.dhs.gov/?os=&ref=app> (дата обращения: 08.09.2025).
19. Wcoomd [Электронный ресурс]. URL: <https://www.wcoomd.org/> (дата обращения: 16.09.2025).
20. WCO News. Edition: World Customs Organization. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.wcoomd.org/en/media/wco-news-magazine.aspx> (дата обращения: 03.10.2025).

УДК 81-25

**ФЕНОМЕН «ВЕЛИКАЯ ПОБЕДА» В РУССКОЙ ЯЗЫКОВОЙ
КАРТИНЕ МИРА (МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ:
КОРПУСНЫЙ И ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ СРЕЗ)**

Лихаева Маргарита Андреевна

студент 2 курса магистратуры, Брянский государственный университет имени
ак. И.Г. Петровского, г. Брянск, Россия, m.lihaeva@gmail.com

Научный руководитель: Селифонова Елена Дмитриевна

к. филол. н., доцент кафедры теории английского языка и переводоведения,
Брянский государственный университет имени ак. И.Г. Петровского,
г. Брянск, Россия, idiomal@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается феномен *Великой Победы* в контексте современной русской языковой картины мира. Исследование базируется на комплексном анализе данных Национального корпуса русского языка и результатах психолингвистического эксперимента. Особое внимание уделяется изучению семантики коллокации *Великая Победа* и его отражению в массовом сознании. Методология исследования включает корпусный анализ текстовых материалов и направленный ассоциативный эксперимент. Работа вносит существенный вклад в понимание механизмов формирования исторической памяти и ее отражения в сознании современных носителей русского языка.

Ключевые слова: языковая картина мира, Великая Победа, корпусный анализ, ассоциативный эксперимент, историческая память

**THE PHENOMENON OF “GREAT VICTORY” IN THE RUSSIAN
LINGUISTIC WORLDVIEW (INTERDISCIPLINARY RESEARCH:
CORPUS AND PSYCHOLINGUISTIC ANALYSIS)**

Margarita A. Likhacheva

Master Student, Bryansk State University named after Academician I.G. Petrovsky,
Bryansk, Russia, m.lihaeva@gmail.com

Academic Supervisor: Elena D. Selifonova

CSc in Philology, Associate Professor, Department of English Language Theory and
Translation Studies, Bryansk State University named after Academician
I.G. Petrovsky, Bryansk, Russia, idiomal@yandex.ru

Abstract. The article examines the phenomenon of the *Great Victory* within the context of the modern Russian linguistic worldview. The study is based on a comprehensive analysis of data from the National Corpus of Russian Language and the results of a psycholinguistic experiment. Special attention is paid to studying the semantics of the collocation the *Great Victory* and its reflection in public mindset. The research methodology includes corpus analysis of text materials and an associative experiment. The study significantly contributes to understanding the function of historical memory and its reflection in the Russian speakers' worldviews.

Key words: linguistic worldview, the Great Victory, corpus analysis, associative experiment, historical memory

В год празднования 80-летия Победы в Великой Отечественной войне внимание ученых разных областей науки обращено к феномену победы и подвигу Советского народа.

Образ Победы в русской языковой картине мира носит интегративный характер, он состоит из осколков, то есть из индивидуальных реакций. Образ также включает разные модальные ассоциации (обобщенные индивидуальные реакции реципиентов).

Сознание человека формируется под влиянием общества, и именно благодаря ему у личности формируются те или иные черты характера – положительные или отрицательные. Важно исследовать социальную природу человека, анализируя историю конкретного общества, в котором происходит социализация индивида. Культура создается на основе опыта, полученного предыдущими поколениями. Необходимо изучить особенности исторического типа сознания и его влияние на культурный и моральный уровень общества [3, с. 100].

О.А. Останина под историческим сознанием понимает часть общественного сознания, которая включает в себя совокупность представлений о прошлом. Это сложное переплетение воспоминаний, ожиданий, эмоций, наблюдений, знаний и размышлений, которые формируются как под влиянием социальной среды, так и благодаря особенностям человеческого мышления [5, с. 88].

Потеря интереса к истории означает утрату исторического опыта. Автор также говорит об утрате чувства времени, что выражается в установке «жить сегодняшним днем», не задумываясь о прошлом и будущем [5, с. 92]. Осознанное стремление к будущему порождает ответственность за настоящее и, следовательно, за историю.

В основе исторического сознания всегда лежит некий первообраз – это, как правило, реальное историческое событие. В процессе формирования новой нации и кардинальных изменений в обществе первообраз менялся, чтобы сохранить и поддерживать социальный порядок. Новый первообраз, который формируется как символ национального единства в современном российском обществе, – это победа нашего народа в Великой Отечественной войне.

В области лингвистики продолжаются дискуссии о том, как именно устроен мир в нашем сознании и как он отражается в языке. С одной стороны, языковая картина мира – это система представлений о мире, которые формируются у людей на основе их опыта и знаний. С другой стороны, учёные исследуют связи между собой когнитивной картиной мира и языковой картиной мира [7].

Изучение языковой картины мира в рамках корпусной лингвистики – одно из ключевых направлений в современной лингвистике. Оно позволяет

исследовать сложное явление национального языкового сознания через призму языковой картины мира.

Как подчеркивает Д.А. Палийчук, корпусная лингвистика – это направление в компьютерной лингвистике, которое занимается разработкой общих принципов создания, разметки и использования больших объемов текстовых данных, лингвистических корпусов. Для этого используются различные компьютерные технологии. Лингвистический корпус текстов – это большой массив данных, представленных в машиночитаемом формате. Он унифицирован, структурирован, размечен и содержит филологически значимую информацию [6, с.73-74].

Данное исследование было проведено на базе данных Национального корпуса русского языка (далее НКРЯ). НКРЯ содержит большое количество текстов различных жанров и стилей, что позволяет получить репрезентативную выборку употребления интересующей фразы или словосочетания. Корпус включает тексты из разных временных периодов, что позволяет проследить изменения в использовании коллокаций и выявить особенности их употребления в различные исторические эпохи.

В ходе исследования была предпринята попытка проследить изменение семантики коллоката Великая Победа в русской языковой картине мира. За основу толкования слова победа было взято описание из следующих авторитетных лексикографических источников: толковый словарь С.И. Ожегова и малый академический словарь под редакцией А.П. Евгеньевой.

В толковом словаре С.И. Ожегова одним из значений слова победа является праздник победы в Великой Отечественной войне:

ПОБЕДА, -ы, ж. 1. Успех в битве, войне при полном поражении противника. Одержать победу. Вернуться с победой. День Победы (9 мая – праздник победы в Великой Отечественной войне). 2. Успех в борьбе за что-н., осуществление, достижение чего-н. в результате преодоления чего-н. II прил. победный, -ая, -ое (к 1 знач.). П. марш [4].

В словаре русского языка под редакцией А.П. Евгеньевой также слово победа обозначает победу Советского Союза в Великой Отечественной войне:

ПОБЕДА, -ы, ж. 1. Успех в бою, в войне. Победа Советского Союза в Великой Отечественной войне. Одержать победу над врагом. 2. Успех в борьбе за что-л, достижение, успешное осуществление чего-л в результате борьбы, преодоления чего-л. Для молодого машиниста это было крупной победой [8, с.151].

Понимание феномена *Великой Победы* в русской языковой картине мира становится возможным при анализе коллокатов, представленных в Газетном подкорпусе (Центральные СМИ) НКРЯ. Газеты являются важным источником информации, отражающим различные аспекты общественной жизни. Они быстро реагируют на текущие события и изменения в обществе, предоставляя актуальные данные для исследований. Благодаря разнообразию лексики и

грамматических конструкций, газеты позволяют глубже понять социальные, экономические и культурные процессы. Кроме того, печатные издания способствуют формированию общественного мнения, выступая платформой для дискуссий и обмена мнениями.

Великая победа (2732 примера в 2337 текстах):

(1) «9 мая — это Великий Праздник, День Великой Победы. [Володин: ничто не заменит нашу память о Победе // Парламентская газета, 2021.05.09];

(2) Он всегда был дорогим и желанным гостем на мероприятиях, посвященных сохранению исторической памяти, всегда с жаром рассказывал о том, какими были годы войны и какой огромной ценой была завоевана Великая Победа. [Ушел из жизни Герой Советского Союза Владимир Чудайкин // Vesti.ru, 20.10.2020];

(3) Надо рассказывать, особенно молодому поколению, что Великая Победа — это огромная заслуга многонационального советского народа, это величайшая Победа в истории человечества. [В России должна быть свобода в выборе родного языка // Парламентская газета, 2020.03.10];

(4) Президент России убеждён, что мы обязаны передать будущим поколениям стабильность и мир на планете, «передать суровую героическую правду и память о Великой Отечественной войны, дух и смысл великой Победы». [Владимир Путин: Россия всегда будет с теми, кто отрицает войны // Парламентская газета, 2017.05.09];

(5) Но еще важнее — память о том, какой ценой их близким досталась Великая Победа. [Новосибирские школьники сняли фильм о родственниках, прошедших войну // Vesti.ru, 18.05.2015].

Анализ примеров показывает, что *Великая Победа* в русской языковой картине мира ассоциируется с великим праздником, значимым историческим событием и наследием многонационального советского народа. Также подчеркивается важность передачи памяти о ней, особенно молодому поколению, и сохранению правды о цене, которую пришлось заплатить.

Восприятие мира может быть коллективным и индивидуальным. Коллективная память, являющаяся частью исторического сознания народа, хранит образы, связанные с Великой Отечественной войной. В год празднования 80-летия Великой Победы, важно понимать, с чем ассоциируется это важнейшее в истории нашей страны событие у молодого поколения. Наиболее эффективным лингвистическим инструментом в данном случае является ассоциативный эксперимент, который часто используется психолингвистами для «всестороннего изучения феномена языкового (вербального) сознания, его структурирования и моделирования [2, с. 266].

Ассоциативный эксперимент также был выбран для комплексного описания феномена *Великая Победа*, так как результаты данного эксперимента позволяют понять степень значимости данного исторического события у представителей современной молодежи.

Тип ассоциативного эксперимента – направленный, поскольку реакции участников были ограничены просьбой предоставить только реакции в конкретных грамматических категориях.

Цель ассоциативного эксперимента – проанализировать семантику ассоциативного поля феномена *Великая победа* на базе индивидуальных реакций респондентов, представителей современной молодежи.

Участники эксперимента – студенты старших курсов бакалавриата и магистратуры Брянского государственного университета им. академика И.Г. Петровского в количестве 15 респондентов в возрасте 20-23 лет.

Ход эксперимента. Участникам эксперимента, студентам факультета иностранных языков, факультета истории и международных отношений, юридического факультета, была предложена карточка, в которой им было предложено написать три первых субстантивных, адъективных и глагольных ассоциаций, возникающих при упоминании словосочетания-стимула «Великая Победа». Эксперимент проводился в период с 1 по 8 мая, поэтому связь фразы-стимула с конкретным историческим событием, Великой Отечественной войной 1941-1945 гг., была очевидна.

Время проведения эксперимента не ограничивалось, но фактически оно составило 15 минут. Эксперимент проводился в период с 1 по 8 мая 2025 г., поэтому все испытуемые проявили высокий уровень заинтересованности в участии в эксперименте. Большинство испытуемых впервые участвовали в психолингвистическом эксперименте, поэтому их участие можно охарактеризовать как восторженно-вовлеченное.

В результате проведения ассоциативного эксперимента было получено 135 индивидуальных реакций, 45 субстантивных реакций, 45 адъективных реакций и 45 глагольных реакций.

Первичный анализ реакций показал, что все реакции можно разделить на две группы по коннотативному признаку: положительные реакции и отрицательные реакции.

Положительные адъективные реакции включают следующие ответы:

героическая (8 ии.), долгожданная (4 ии.), великая (2 ии.), волевая, победоносная, священная, могущественная, героическая, храбрая, судьбоносная, доблестная, бессмертная, неизмеримая, увековеченная, сокрушительная, неповторимая, историческая, величественная, сильная, стойкая, славная, упорная, воодушевляющая, неизмеримая.

Отрицательные адъективные реакции включают следующие ответы:

трудная (3 ии.), тяжелая (2 ии.), жертвенная, страшная, болезненная, выстраданная, упорная.

Большинство реакций были единичными, что может говорить о ярко выраженных индивидуальных реакциях респондентов, при этом наиболее частотной ассоциацией является прилагательное героическая, так как фразы-

стимул Великая Победа ассоциируется у ряда испытуемых с героическим подвигом советского народа на фронте и в тылу.

В основном реакции имеют положительную коннотацию, что обусловлено патриотическим воспитанием, осуществляемым и в семье, и в образовательных учреждениях на всех уровнях. Отрицательные реакции, вероятно, имеют место быть, так как все респонденты являются представителями формирующейся интеллигенции, поэтому у них наравне с восторженным отношением к победе в Великой Отечественной войне проявляется и осознание трагичности войны и, собственно, Победы как логического завершения войны.

Положительные субстантивные положительные реакции включают следующие ответы:

подвиг (6 ии.), гордость (4 ии.), героизм (4 ии.), память (3 ии.), Родина (2 ии.), герой (2 ии.), победа (2 ии.), величие, праздник, свобода, мужество, земля, символ, веха.

Отрицательные субстантивные реакции включают следующие ответы:

скорбь (2 ии.), горе, потеря, смерть, трудность, жертва, война, фронт.

Нейтральные субстантивные реакции включают следующие ответы:

оружие, фронт, солдат, народ, символ.

Анализ индивидуальных субстантивных ассоциаций показывает, что в ответах респондентов встречается большее число повторяющихся ассоциатов (по сравнению с адъективными реакциями). Количество положительных ассоциаций по-прежнему превышает количество отрицательных ассоциаций. При этом можно выделить группу реакций с нейтральным значением. Самые частотные ассоциации подвиг и гордость позволяют предположить, что респонденты не просто знакомы с историей Великой Отечественной войны, но и испытывают чувство гордости за подвиг своих соотечественников.

Интересными представляются индивидуальные реакции Сталин, конь, первая реакция свидетельствует о исторических знаниях прямо, а вторая – косвенно, поскольку конь был частью Парада победы 24 июня 1945 года. Маршал Жуков и маршал Рокоссовский принимали участие в победоносном параде на конях.

Анализ отрицательных ответов респондентов подчеркивает понимание всех трудностей, через которые прошел наш народ для достижения Великой Победы.

Положительные глагольные реакции включают собственные ответы:

побеждать (4 ии.), сражаться (4 ии.), помнить (3 ии.), бороться (2 ии.), радоваться, благодарить, защищать, уважать, победить, наступать, освобождать, возрождать, торжествовать, надеяться, праздновать, жить, увековечить.

Отрицательные глагольные реакции включают собственные ответы:

скорбеть (2 ии.), стрелять (2 ии.), жертвовать, убивать, умирать, терпеть.

Анализ глагольных реакций показывает, что для некоторых респондентов фраза-стимул *Великая Победа* ассоциируется с фактическим ходом военных действий, когда солдаты/армия/войска сражаются, борются, защищают, освобождают, наступают и в итоге побеждают. Однако любые военные действия неминуемо приводят к тому, что кто-то умирает, терпит, жертвует свою жизнь ради победы, а кто-то стреляет и убивает. В основном данные реакции были предоставлены респондентами мужского пола. При этом реакции большинства респондентов женского пола связаны с памятью о победе в Великой Отечественной войне, поэтому мы благодарим ветеранов за Победу, празднуем ее годовщину, увековечиваем память о Великой Отечественной войне, благодарим наших ветеранов за возможность жить и, конечно, надеемся, что подобное больше никогда не повторится.

Таким образом, ассоциативный эксперимент, проведенный в рамках данного исследования, посвященного феномену *Великой Победы*, показывает, что в индивидуальной языковой картине мира респондентов победа в Великой Отечественной войне занимает особое место, что определенно является результатом патриотического воспитания в семье и в обществе, в частности, в образовательных учреждениях. Респонденты осознают сложность и важность достижения победы, а также имеют четкое понимание о необходимости сохранения памяти о Великой Отечественной войне.

В данной работе было рассмотрено, как историческое сознание и языковая картина мира связаны социальным и культурным контекстом. Исследование на базе НКРЯ показало, что в русской языковой картине мира феномен *Великой Победы* в основном ассоциируется с праздником и значимым историческим событием. Примеры показывают, что это событие продолжает оставаться важным для общества, и его активно освещают в официальных и публицистических текстах. Это подтверждает, что память о войне 1941-1945 гг. Остается важной частью русской языковой картины мира.

Таким образом, изучение исторического сознания и языковой картины мира способствует более глубокому пониманию социальных и культурных процессов, происходящих в обществе.

Список использованных источников

1. НКРЯ, Национальный корпус русского языка / [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ruscorpora.ru/> (дата обращения: 06.05.2025).
2. Борисова Ю.А. Ассоциативный эксперимент в современных психолингвистических исследованиях // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2019. Т. 8. № 1А. С. 265-275.
3. Золотарев, С. П. Историческое сознание как форма общественного сознания / С. П. Золотарев // Вестник Калмыцкого университета. – 2022. – № 2(54). – С. 99-105.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / [Электронный ресурс]. – URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=33619> (дата обращения 01.05.2025).

5. Останина, О. А. Историческое сознание - идентичность - глобализация / О. А. Останина // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Философия. Политология. Культурология. – 2016. – Т. 2 (68), № 4. – С. 88-97.

6. Палийчук, Д. А. Корпусные технологии в лингвистических исследованиях / Д. А. Палийчук // Гуманитарные исследования. История и филология. – 2022. – № 6. – С. 72-79.

7. Селифонова, Е. Д. Образ учителя в русской языковой картине мира (корпусное исследование) / Е. Д. Селифонова // Актуальные проблемы филологии, переводоведения и лингводидактики в контексте межкультурного взаимодействия : Материалы II Международной научно-практической конференции, Брянск, 24–25 октября 2024 года. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского, 2024. – С. 209-215.

8. Словарь русского языка [Текст] : в 4 т. / Акад. наук СССР, Ин-т рус. яз. ; [гл. ред. А. П. Евгеньева ; выполн. Л. П. Алекторовой и др.]. - Изд. 3-е, стер. - Москва : Русский язык, 1985-1988.

УДК 372.881.1

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ И КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Мерзликина Наталья Ивановна

к. пед. н., доцент кафедры лингвистики, Российский университет транспорта,
г. Москва, Россия, nataliamerzlik@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена исследованию оптимального сочетания личностно-ориентированного и компетентностного подходов в обучении профессионально ориентированному иностранному языку. Рассмотрены основные положения и преимущества обоих подходов, подчеркнута необходимость интеграции их потенциала для повышения эффективности образовательного процесса. Представлена концепция интегрированной модели обучения, основанная на методах моделирования процессов овладения профессиональным иностранным языком с учетом интеграционных принципов двух подходов. Результаты исследования подтверждают важность внедрения указанных подходов для формирования у обучающихся необходимых профессиональных и межкультурных компетенций, востребованных современным рынком труда.

Ключевые слова и фразы: личностно-ориентированный подход, компетентностный подход, образование, инновационные методы обучения, профессиональные компетенции

PERSONALITY-CENTERED AND COMPETENCE-BASED APPROACHES TO TEACHING A PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE

Natalia I. Merzlikina

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Linguistics, Russian University of Transport, Moscow, Russia, nataliamerzlik@gmail.com

Abstract. This article explores the optimal combination of personality-centered and competence-based approaches in teaching a professionally oriented foreign language. The key principles and advantages of both approaches are discussed, emphasizing the need to integrate their potential to improve the effectiveness of the educational process. The concept of an integrated learning model is presented, based on methods of modeling the processes of mastering a professional foreign language, considering the integration principles of the two approaches. The results of the study confirm the importance of implementing these approaches to develop in students the necessary professional and intercultural competencies in demand in the modern labor market.

Keywords: personality-centered approach, competency-based approach, education, innovative teaching methods, professional competencies

Введение

Актуальность исследования. Современная образовательная парадигма требует формирования не только профессиональных компетенций, но и способности эффективно общаться на иностранном языке в профессиональной сфере. Важнейшую роль в этом играет обучение профессионально ориентированному иностранному языку, которое должно учитывать

индивидуальные особенности обучающихся и обеспечивать развитие коммуникативной компетенции в реальных ситуациях профессионального взаимодействия. Это становится возможным благодаря реализации личностно-ориентированного и компетентностного подходов.

Цель исследования состоит в выявлении и обосновании оптимальных путей реализации личностно-ориентированного и компетентностного подходов в обучении профессионально ориентированному иностранному языку.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие исследовательские задачи:

- рассмотреть современные концепции личностно-ориентированного и компетентностного подходов в образовательной практике;
- выявить их потенциал для формирования профессиональных коммуникативных компетенций.

Исследование проводилось с применением комплекса методов научного познания, включающего:

- теоретический анализ научных публикаций и учебных материалов по тематике личностно-ориентированного и компетентностного подходов;
- моделирование процессов обучения профессионально ориентированному иностранному языку с учётом интеграционных принципов двух подходов.

Результаты исследования

Сегодня рынок труда предъявляет повышенные требования к профессиональным качествам сотрудников, предусматривающие владение общими компетенциями, включая навыки устного и письменного общения, умение свободно владеть иностранными языками. В связи с этим востребованы инновационные подходы в образовании, которые гармонично сочетаются с классическими принципами педагогики.

Российские ученые активно занимаются всесторонним изучением различных подходов к организации образовательного процесса, среди которых можно выделить работы О.А. Калашниковой, Л.В. Сорокиной, И.В. Трегубовой, С.Н. Чижиковой, А.Ю. Колесниковой, И.А. Сеницыной, Т.А. Васильченко, И.В. Султановой др. [7, 8, 6, 10].

Один из эффективных подходов – личностно-ориентированное обучение, позволяющее учитывать личные предпочтения, склонности и стартовый уровень владения языком у каждого обучающегося. Овладение иностранным языком приобретает особую значимость в условиях глобализации, расширения международного сотрудничества, деловой активности и культурного обмена [5].

В современной образовательной среде личностно-ориентированное обучение понимается как педагогический процесс, направленный на создание наилучших условий для раскрытия потенциалов учащихся, воспитания их

самостоятельности, желания заниматься самообразованием и стремиться к успешной самореализации [3].

Г.Т. Аубакирова и А.Б. Бейсенбай выделяют ключевые характеристики личностно-ориентированного подхода [1]:

- обучающийся становится центром педагогического процесса и рассматривается как активный участник своего собственного развития и самопознания;

- создается среда, позволяющая раскрыть индивидуальные особенности каждого обучающегося, обеспечивая пространство для отработки и совершенствования приобретенных навыков и компетенций;

- подчеркивается активная роль обучающегося в процессе приобретения знаний, где важную роль играет исследовательская форма освоения материала, а не простое восприятие готового знания;

- в рамках данного подхода будущий специалист обретает профессиональную компетенцию, включающую необходимые знания, навыки, опыт и личные качества, востребованные современными работодателями;

- реализация личностно ориентированного подхода основывается на применении специальных коммуникативных методик, создающих ситуации, стимулирующие активность и вовлеченность обучающегося в процесс обучения.

Основополагающими категориями компетентностного подхода выступают термины «компетенция» и «компетентность». Для правильного осмысления этих понятий важно ознакомиться с различными интерпретациями. Единой общепринятой формулировки пока не выработано. Например, А.В. Хуторской утверждает, что компетенция – это предварительно установленное требование к результатам обучения учащегося, тогда как компетентность подразумевает овладение данным требованием, включая личностное восприятие и связь с предметом деятельности. По мнению Э.Ф. Зеера и Э.Э. Сыманюк, компетенция представляет собой совокупность интегрированных знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, а также умение применять свою компетентность на практике [2].

Компетентностный подход в образовании нацелен на развитие у обучающихся навыков эффективного решения таких задач, как поиск, анализ, отбор, обработку полученных данных и передачу необходимой информации. Реализация данного подхода направлена на подготовку квалифицированных специалистов, обладающих необходимыми профессиональными качествами. Владение иностранным языком расширяет коммуникационные возможности будущих специалистов и повышает их конкурентоспособность на международном рынке труда [6].

Компетентностный подход направлен на изменение акцента с теоретических знаний на практическое применение полученных навыков для

успешного решения конкретных задач. Важным аспектом является содержание образовательного процесса, включающее накопленный обществом опыт преодоления жизненных трудностей. Образование представляет собой динамичный процесс, адаптирующийся к внешним условиям и меняющийся вместе с ними. Оценка достижений обучающихся также играет ключевую роль в данном подходе. Отметим, что внедрение компетентностного подхода позволяет быстро увидеть положительные изменения, выражающиеся в высоком уровне профессиональной подготовки современных специалистов [4].

Анализируя представленные подходы, можно констатировать, что направления целей личностно-ориентированной и компетентностной парадигмы совпадают и устремлены к единой конечной задаче:

- оба подхода нацелены на воспитание самостоятельности у обучающихся, поощряют инициативу и осознанность в обучении;
- они способствуют формированию активного субъекта, осознающего необходимость постоянного роста и профессионального развития;
- обе концепции направлены на создание благоприятных условий для максимального раскрытия индивидуальных способностей и сильных сторон студентов;
- компетентностный подход делает упор на приобретение практических навыков решения реальных жизненных и профессиональных задач, что согласуется с идеей личностно-ориентированного подхода, поскольку стимулирует интерес к реальной практике и применение теоретических знаний.

Внедрение личностно-ориентированного и компетентностного подходов в обучение профессиональному иностранному языку позволяет развивать у обучающихся навыки решения профессиональных задач, основываясь на их личном опыте и индивидуальных стратегиях обучения, а также формировать языковую компетенцию в контексте реальной коммуникации.

Эффективность обучения профессионально ориентированному иностранному языку существенно повышается при внедрении лингвопрагматического анализа текстов. Изучение особенностей построения и функционирования текстов на различные, например, социальные темы позволяет глубже понять механизмы воздействия языка на сознание потребителей и сформировать у студентов устойчивые навыки восприятия и интерпретации социально значимых сообщений [9].

В учебном процессе большое значение имеет развитие у обучающихся не только теоретических знаний, но и персональных качеств, умения ставить и достигать цели, самоорганизации, самостоятельности и ответственности за свой образовательный путь. При этом в рамках компетентностного подхода особое внимание уделяется формированию и демонстрации практических умений, навыков и компетенций, которые являются релевантными для конкретной профессиональной области. В связи с этим, учебный контент и задания необходимо подбирать таким образом, чтобы адаптироваться под

индивидуальные особенности обучающихся: их уровень подготовки, темп освоения материала, стиль обучения и культурный контекст. Важной частью является возможность точной оценки достигнутого прогресса обучающихся, а также эффективность обратной связи. Это достигается через продуманную систему критериев оценки, которая отражает как степень освоения знаний, так и уровень владения практическими компетенциями.

В процессе обучения рекомендуется применять тесты и задания, предназначенные для определения порога владения необходимыми компетенциями. Такие материалы позволяют объективно измерить динамику усвоения программы и степень готовности к переходу на следующий этап обучения. Контрольные задания разрабатываются с учетом разнообразия форматов и уровней сложности, чтобы корректно отражать реальный уровень подготовки целевой группы и обеспечивать справедливую дифференциацию. В оценочные материалы следует включить критерии и рубрикаторы, позволяющие студентам видеть конкретные требования и ориентиры, по которым будет происходить начисление баллов и формирование итоговой оценки.

Организация образовательного процесса предполагает сочетание синхронного и асинхронного форматов, что обеспечивает гибкость и доступность для обучающихся с различными графиками и условиями обучения. Гибридная модель означает, что часть занятий проводится в очном формате для непосредственного взаимодействия, практических упражнений и дискуссий, в то время как часть материалов и заданий доступна в онлайн-пространстве для самостоятельной работы и повторения. В онлайн-части применяются асинхронные ресурсы: видеоролики, читальные материалы, интерактивные задания, форумы для обсуждений и обратной связи. В синхронных занятиях сосредоточено взаимодействие преподавателя и студентов, решение кейсов в реальном времени, групповые проекты и оперативная корректировка обучающего процесса. Такой подход обеспечивает индивидуализацию образовательного трека: можно управлять темпом освоения материала, подбирать задания по уровню подготовки и профилю целевой аудитории, а также устанавливать гибкие сроки выполнения в рамках общего учебного календаря.

Выводы

Обучение профессионально ориентированному иностранному языку базируется на сочетании личностно-ориентированного и компетентностного подходов. Первый подчеркивает индивидуальный характер образовательного процесса, второй – нацелен на выработку прикладных навыков и умений, необходимых специалисту в практической деятельности. Совместное применение этих подходов формирует у обучающихся комплекс профессиональных и межкультурных компетенций, востребованных современным рынком труда.

Список использованных источников

1. Аубакирова, Г. Т. Личностно ориентированный подход в обучении профессионально ориентированному иностранному языку / Г. Т. Аубакирова, А. Б. Бейсенбай // Международный журнал экспериментального образования. – 2018. – № 4. – С. 5-11. – EDN XPBXDN.
2. Зеер, Э. Ф., Сыманюк, Э. Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – №4, 2005. С. 23-30.
3. Ижденева, И. В. Личностно-ориентированный подход в современном образовательном пространстве. Интерактивная наука / 8 (63) 2021, с. 21-22. DOI 10.21661/г-554781
4. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.
5. Сидельникова, Е. М. Личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку в вузе / Е. М. Сидельникова, Г. В. Мохнаткина // Мировые научные исследования современности: возможности и перспективы развития: материалы XVI международной научно-практической конференции, Ростов-на-Дону, 31 марта 2022 года. Том Часть 1. – Ставрополь: ООО "Ставропольское издательство "Параграф", 2022. – С. 293-297. – EDN YSNFJA.
6. Сеницына, И. А. Психологические основы процесса изучения иностранного языка и реализация принципа индивидуального подхода / И. А. Сеницына // Педагогические науки. – 2015. – № 3(72). – С. 35-36. – EDN UCMSAR.
7. Современные подходы в обучении профессионально ориентированному иностранному языку: Коллективная монография / О.А. Калашникова, Л.В. Сорокина, И.В. Трегубова [и др.]. – Краснодар: КБАУЛ, 2021. - 291 с. – ISBN 978-5-907264-16-8. – EDN: JVKPKI.
8. Чижикова, С. Н. Компетентностный подход и его реализация на занятиях по иностранному языку / С. Н. Чижикова, А. Ю. Колесникова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 5-2. – С. 114-119. – DOI 10.37882/2223-2982.2021.05-2.39. – EDN KOLTSW.
9. Шугаева, Е. А. Лингвопрагматика рекламных текстов (на материале социальной рекламы против курения) / Е. А. Шугаева, И. А. Сеницына // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 2. – С. 169-178. – DOI 10.18522/2070-1403-2021-85-2-169-178. – EDN CJOBTR.
10. Vasilchenko, T. A Digital Technology for Learning English Terminology through Glossary Compilation / T. Vasilchenko, I. Sultanova // Technology and Language. – 2025. – Vol. 6, No. 2(19). – P. 184-204. – DOI 10.48417/technolang.2025.02.15. – EDN ABHIIT.

УДК 378.147.025:378.147.091:81'243(100)

К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ САМООЦЕНКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

Михайлова Юлия Люсиевна

к. филол. н., доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, Орловский государственный аграрный университет им. Н.В. Парахина, г. Орел, Россия,
julia_michailova@mail.ru

Бондарева Наталия Алексеевна

к. филол. н., доцент, доцент кафедры иностранных языков, Орловский государственный аграрный университет им. Н.В. Парахина, г. Орел, Россия,
illin26@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются методы самооценки при обучении иностранным языкам в российских вузах. Согласно действующему ФГОС порядка 70% учебного времени в каждой дисциплине отводится на самостоятельную работу. Эффективность самостоятельной работы обучающихся во многом зависит от способности осваивать материал самостоятельно, выполнять задания и проводить анализ и оценку выполненного. В работе анализируются компоненты самооценки и этапы ее внедрения в учебный процесс, рассматривается понятие «саморегуляция». Одна из методик проведения самооценки – использование чеклистов, подходящих для применения на различных этапах освоения материала.

Ключевые слова: самооценка, иностранные языки, обучающиеся, чеклисты, компетенция

ON THE QUESTION OF SELF-ASSESSMENT METHODS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT RUSSIAN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Yulia L. Mikhaylova

CSc in Philology, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Orel State Agrarian University named after N.V. Parakhin, Orel, Russia,
julia_michailova@mail.ru

Natalia A. Bondareva

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Orel State Agrarian University named after N.V. Parakhin, Orel, Russia, illin26@yandex.ru

Abstract. This article examines self-assessment methods in foreign language teaching at Russian universities. According to the current Federal State Educational Standard, approximately 70% of the class time in each subject is allocated to independent work. The effectiveness of students' independent work largely depends on their ability to independently master the material, complete assignments, and analyze and evaluate their performance. The paper analyzes the components of self-assessment and the stages of its implementation in the educational process, and

examines the concept of "self-regulation." One method for conducting self-assessment is the use of checklists, suitable for use at various stages of learning.

Keywords: self-assessment, foreign languages, students, checklists, competency

Согласно действующему Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования Российской Федерации, не менее 50% от общего количества часов по любой дисциплине цикла, включая «Иностранный язык», отводится на самостоятельную работу. Проблема заключается в том, что в школе контроль знаний школьников осуществлялся учителями, а самостоятельная работа была сведена к минимуму. В отличие от этого, университетское образование в большей степени ориентировано на самостоятельную работу, самооценку и самоконтроль. Студентам необходимо как самостоятельно выполнять задания по иностранному языку, так и контролировать усвоение материала. В этой связи, преподавателям дисциплины «Иностранный язык» необходимо развивать у студентов навыки самооценки и самоконтроля. Оценка студентами собственных знаний и умений при изучении иностранного языка является одним из важнейших аспектов понимания прогресса в обучении. Во многом точность и объективность самооценки студента зависит от его самостоятельности в изучении иностранного языка.

Целью данного исследования является анализ метода самооценки при изучении иностранных языков в неязыковом вузе. В данной статье рассматриваются основные принципы самооценки и элементы, способствующие её эффективности, при изучении иностранного языка; исследуется потенциал использования различных моделей самооценки; и определяются преимущества использования самооценки на практических занятиях. По мнению методистов Андраде и Валчева [1], существует три основных принципа или этапа самооценки: формулирование заданий ожиданий от их выполнения, самооценка и анализ. На первом этапе преподаватель чётко формулирует задание и определяет ожидания по его выполнению. Он также объясняет каждый критерий, по которому будет проводиться самооценка. Предложенные критерии обсуждаются со студентами на занятии перед каждым заданием. Критерии могут варьироваться в зависимости от видов речевой деятельности и заданий. Например, при развитии навыков письма могут быть важны такие критерии, как логика изложения письменного высказывания, корректность использования лексических и грамматических конструкций, также важно насколько была решена коммуникативная задача. Для обеспечения объективности оценки каждому критерию присваивается определённое количество баллов, которые суммируются и представляют итоговый результат. На следующем этапе обучающиеся выполняют работу (написание эссе или проекта) на черновиках, и постоянно отслеживают свой прогресс, сравнивая результаты с установленными ожиданиями. По мере выполнения задания они

могут делать пометки, если отдельные пункты эссе не соответствуют заявленным критериям и требуют доработки.

На заключительном этапе студенты обращаются за «фидбэком» к преподавателю для редактирования письменную работу. Таким образом, они формируют итоговую самооценку, которую можно сравнить с оценками одноклассников и преподавателя.

Предложенный алгоритм самооценки учащимися выполненной работы также имеет ряд преимуществ для преподавателя. Анализируя наиболее распространенные ошибки, допускаемые студентами, преподаватель сможет в дальнейшем уделять больше внимания проблемным вопросам. Следовательно, на начальном этапе, при объяснении задания, преподаватель сможет выделить сложные аспекты работы, требующие особого внимания.

Для обеспечения максимальной эффективности самооценки Андраде [1] предложил учитывать следующие параметры: осознание ценности самооценки; доступ к четким критериям, на которых основана оценка; конкретное задание для самооценки; модели самооценки; прямое обучение и поддержка самооценки; рекомендации по проведению самооценки и возможности анализа и уточнения ее результатов.

Помимо постановки задачи и определения критериев и моделей, еще одним важным аспектом является роль преподавателя в проведении самооценки. К сожалению, в системе среднего образования саморефлексии и самооценке никогда не уделяется должного внимания. Прежде чем объяснять обучающимся критерии самооценки, необходимо сначала донести до них ценность ее использования. Как только студенты начнут понимать преимущества самооценки в обучении, у них появится мотивация проводить самооценку своевременно и качественно.

Малайзийский методист Мохамед [2] отмечает, что понятие «самооценка» тесно связано с понятием саморегулируемого обучения. По мнению Пуустинена и Пулккинена [3], саморегулируемое обучение – это «промежуточный конструкт, описывающий способы, которыми люди регулируют свои когнитивные процессы в учебной среде». Выделены три общие характеристики, составляющие саморегулируемое обучение: использование обучающимися стратегий саморегулирования обучения, реакция учащихся на самостоятельную обратную связь об эффективности их обучения и взаимозависимые мотивационные процессы учащихся.

Успешная самооценка учащихся также требует прохождения всех этапов её реализации: 1) определение критериев самооценки выполненной работы; 2) применение этих критериев учащимися; 3) обратная связь по самооценкам учащихся; 4) анализ самооценки учащихся.

Для упрощения процесса самооценки, эксперты по методике преподавания ввели специальные чеклисты. Чеклист – специальный инструмент, помогающий изучающим язык оценивать свои результаты во всех

видах языковой деятельности: говорении, чтении, письме и аудировании, используя стандартизированные рамки для заполнения. Ожидается, что студенты будут честно заполнять рамки для получения объективных результатов. Каждая рамка может содержать дескрипторы для самооценки, которые можно выполнить. Один из наиболее часто используемых контрольных списков навыков студента включает такие «уровни уверенности», как: (задание может быть выполнено) 1) с некоторой помощью; 2) самостоятельно; 3) уверенно [4].

Базовой компетенцией, которую необходимо сформировать в процессе изучения иностранных языков, является коммуникативная компетенция. При этом необходимо реализовать и другие компетенции: межкультурную осведомленность и языковую осведомленность. Весь этот прогресс можно оценить с помощью упомянутых выше контрольных списков. Большим преимуществом таких контрольных листов является возможность их использования на любом этапе изучения материала: как при изучении новой темы или грамматического материала, представленного в классе, так и после завершения работы над темой или конкретным заданием.

В заключение следует отметить, что самооценка – уникальная технология обучения, имеющая большое значение как для образования в целом, так и для преподавания иностранных языков в частности. Самооценка может быть использована для решения ключевых проблем, с которыми сталкиваются преподаватели неязыковых вузов в процессе обучения, таких как нехватка времени на оценку знаний каждого студента из-за сокращения академических часов, отведенных на контактную работу, или большой размер групп. При правильном применении самооценка может не только помочь преподавателям скорректировать оценку знаний студентов, но и улучшить методы преподавания с учетом выявленных в ходе самооценки проблемных областей.

Список использованных источников

1. Andrade, H., Valtcheva, A. Promoting learning and achievement through selfassessment. Theory into Practice. [Электронный ресурс]. URL: 10.1080/00405840802577544 (дата обращения: 08.09.2025). DOI: 10.1080/00405840802577544.
2. Mohamed Jamrus Mohd Hafizuddin Using Self-Assessment as a Tool for English Language Learning [Электронный ресурс]. URL: https://www.researchgate.net/publication/336818619_Using_Self-Assessment_as_a_Tool_for_English_Language_Learning (дата обращения: 12.09.2025).
3. Puustinen, M., & Pulkkinen, L. (2001). Models of self-regulated learning: A review. [Электронный ресурс]. URL: 10.1080/00313830120074206. (дата обращения: 15.09.2025). DOI: 10.1080/00313830120074206.
4. Self-Assessment Checklist Junior Cycle Short Course in MFL Language & Culture. [Электронный ресурс]. URL: <https://ppli.ie/wp-content/uploads/2019/02/JCSC-MFL-Self-Assessment-1.pdf> (дата обращения: 12.09.2025).

УДК 372.881.111.1

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ТУРИСТИЧЕСКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ В РУСЛЕ ИСТОРИЧЕСКИХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ

Муллина Алсу Минреисовна

ассистент, кафедра иностранных языков и коммуникативных технологий,
Национальный исследовательский технологический университет «МИСИС»,
г. Москва, Россия, alsumullina@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению понятий «репрезентация» и «историческая репрезентация», а также лингвокультурным особенностям при их языковом выражении в туристических рекламных текстах на русском и английском языках. В рамках исследования проведен анализ русскоязычного и англоязычного путеводителей с целью выявления и описания исторических репрезентаций. Выделены исторические темы, на которых фокусируются носители русского и английского языков при написании туристических рекламных текстов. Работа представляет интерес для специалистов в области лингвокультурологии, туризма и межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: репрезентация, историческое событие, исторический факт, туризм, лингвистическая аттрактивность, лингвокультура

LINGUOCULTURAL CHARACTERISTICS OF TOURIST ADVERTISING TEXTS IN THE CONTEXT OF HISTORICAL REPRESENTATIONS

Alsu M. Mullina

Assistant Lecturer, Department of Foreign Languages and Communication
Technologies, National University of Science and Technology «MISIS»,
Moscow, Russia, alsumullina@gmail.com

Abstract. The article is devoted to the study of the concepts “representation” and “historical representation”, as well as the linguocultural features in their linguistic expression in tourist advertising texts in Russian and English languages. The research includes an analysis of Russian and English travel guides aimed at identifying and describing historical representations. As a result, the author highlights historical events that Russian and English speakers focus on when writing tourist advertising texts. The work is of interest to the specialists in the fields of linguoculturology, tourism and intercultural communication.

Key words: representation, historical event, historical fact, tourism, linguistic attractiveness, linguoculture

Введение

На современном этапе индустрия туризма в России претерпевает определенные изменения. В частности, можно отметить вектор на популяризацию туристических дестинаций внутри нашей страны. Так, на официальном сайте Министерства экономического развития Российской Федерации указано, что «По данным исследования, проведенного среди

представителей туристских информационных центров (ТИЦ) и местных администраций по туризму в 43 регионах России, 93% экспертов по внутреннему туризму отметили рост турпотока в свои регионы в прошлом году. В среднем рост составил от 11 до 20% в зависимости от региона» [5]. Данная статистика приведена по итогам за 2024 год и эксперты предполагают не менее позитивный рост по окончании 2025 года. Такое стремительное развитие отрасли внутреннего туризма не отменяет и интереса путешественников к привычным зарубежным достопримечательностям, интерес к которым оживает после периода наложения определенных ограничений в этой сфере.

Для того, чтобы помочь разобраться во всем многообразии существующих сегодня туристических дестинаций и выбрать ту, которая наиболее соответствует желаниям и ценностям конкретного путешественника, туристический бизнес создает и продвигает в массы различные туристические рекламные тексты, которые занимают определенное место в составе и структуре современного литературного языка [3]. Среди них можно выделить как письменные тексты (проспекты, авторские путеводители, буклеты, брошюры и т.д.), так и устные (телевизионные передачи о путешествиях). Одной из целей, преследуемых создателями таких текстов, является продвижение туристического продукта и убеждение потребителя в необходимости его покупки.

За достижение данной цели отвечает степень аттрактивности текста в глазах потребителя. В одной из своих статей В.В. Подрядова отмечает, что лингвистическая аттрактивность есть не что иное как «свойство лингвистического объекта обращать на себя повышенное внимание аудитории, на которую направлено содержащееся в нем сообщение» [6]. В текстах туристической направленности аттрактивность создается при помощи использования различных рациональных и эмоциональных приемов, которые основаны на использовании ценностей, мотивов и потребностей реципиента.

Принимая во внимание тот факт, что при написании туристических рекламных текстов наибольшее внимание уделяется описанию достопримечательностей и, в частности, памятников истории, мы приходим к выводу, что они играют немаловажную роль в осуществлении аттрактивной функции текстов рассматриваемой сферы. В данном исследовании будут рассмотрены особенности описания памятников истории и выражения репрезентаций, связанных с ними исторических событий.

Цель данного исследования заключается в анализе лингвокультурных особенностей выражения исторических репрезентаций в туристических рекламных текстах на русском и английском языках. Задачи исследования состоят, во-первых, в определении термина «репрезентация». Второй задачей данного исследования является анализ различных примеров выражения исторических репрезентаций в рекламных текстах на русском и английском языках, а также выявление в них лингвокультурных особенностей.

Материалы и методы

Материалом исследования послужили туристические рекламные тексты на русском и английском языках, а именно путеводители «Крым» из серии «Красный Гид» московского издательства Эксмо и *Slow Travel: Kent* британского издательства *Bradt Travel Guides*.

Результаты исследования

Для понимания особенностей выражения исторических репрезентаций необходимо рассмотреть сам термин «репрезентация». Основопологающим для данной работы является подход к определению термина «репрезентация», которого придерживался известный британский культуролог Стюарт Холл. В своей работе «*Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*» автор отмечает, что репрезентация представляет собой «*the production of the meaning of the concept through language*» [8]. Иными словами, репрезентация становится связующим звеном между концептом, существующим в сознании представителя той или иной лингвокультуры, и языком, которым данный представитель владеет.

Процесс репрезентации включает в себя две системы, ментальную репрезентацию и языковую. Ментальная репрезентация отвечает за связь объекта с уже существующими в сознании человека понятиями, его интерпретацию в соответствии с ними и создание в результате этого нового понятия. Благодаря ментальной составляющей репрезентации объекты приобретают значение и образуют концепты, под которыми понимают «отражающее культурно-исторический опыт народа и особенности его мировосприятия многомерное ментальное образование, которое имеет вербальное выражение» [2]. Концепты в итоге встраиваются в концептуальную (понятийную) систему, которая годами выстраивается у каждого человека.

Языковая репрезентация, в свою очередь, участвует в передаче существующего в сознании понятия при помощи различных знаков. Используемые при языковой репрезентации знаки приобретают значение только в результате использования носителем языка определенных кодов, которые являются результатом принятых в обществе норм и напрямую зависят от понятийной системы говорящего. Усвоение этого кода представляет собой важную часть приобщения к культуре и становления ее представителем, так как именно схожие стратегии кодирования и декодирования информации, основанные на схожей понятийной системе, помогают людям понять друг друга. Приведенные факты указывают на существование определенного культурного релятивизма, в том числе при выражении исторических репрезентаций.

Определенный релятивизм при выражении исторических репрезентаций отмечает и голландский философ и исследователь Ф.Р. Анкерсмит, по мнению которого репрезентация представляет собой неточное описание прошлого, а скорее выбранный автором способ рассмотрения этого прошлого [1]. Ученый

также отмечает важность понимания того, что процесс описания исторического события включает в себя и тщательно подобранный автором набор фактов и событий, который решено было осветить, что также указывает на большую роль личности автора при репрезентации того или иного исторического события.

Выражение «исторические факты», по мнению Х. Уайт, следует рассматривать как сконструированное в ходе мыслительного процесса отражение исторического события. Историческое событие, в свою очередь, представляет собой то, что на самом деле произошло [7]. Существование двух этих категорий связано с тем, что человек в настоящем не может увидеть то, что происходило в прошлом. Прошлое зачастую доступно нам не в полном его виде, а лишь в отдельных фрагментах, в связи с чем человеку необходимо «домысливать» недостающие исторические данные, что он делает, основываясь на своем опыте, ценностях и существующей понятийной картине, а также посредством языка, которым он владеет. Таким образом, в процессе репрезентации исторического события носителем того или иного языка происходит его переосмысление и добавление в нему новых смыслов.

Обобщая вышесказанное, мы приходим к выводу, что при описании исторических репрезентаций представители разных лингвокультур сосредотачиваются на разных исторических событиях, которые релевантны именно для них, интерпретируют их в соответствии со своей концептуальной системой и передают другим людям при помощи языка, которым владеют, используя при этом различные языковые средства. Целью же применяемых языковых средств становится передача нового, добавленного автором смысла к рассматриваемому историческому событию.

В рамках данного исследования были проанализированы примеры исторических репрезентаций, представленных в нескольких путеводителях на русском и английском языках. Среди русскоязычных путеводителей была выбрана серия «Красный Гид» известного московского издательства «Эксмо». В данной статье акцентируется внимание на одной из книг данной серии, а именно: «Крым». Англоязычным материалом для исследования послужил путеводитель под названием *Slow Travel: Kent* британского издательства *Bradt Travel Guides*. В результате исследования было выявлено несколько закономерностей при выражении исторических репрезентаций, как на русском, так и на английском языках.

Во-первых, в путеводителях было отмечено привлечение внимания читателя к связи туристических дестинаций с представителями власти в разные периоды истории. Так, в путеводителе на русском языке были репрезентированы события, связанные, как с представителями императорской семьи (Александр III, его жена Мария Федоровна, Николай II), так и с лидерами Советского Союза (Л.И. Брежнев, М.С. Горбачев, И.В. Сталин). В свою очередь, в путеводителе *Slow Travel: Kent*, написанном на английском языке,

упоминаются многие члены королевской семьи, среди которых Генрих VIII, Эдуард Черный Принц, Генрих IV, Елизавета I, Анна Болейн, Эдуард I, Вильгельм I Завоеватель, Екатерина Арагонская и многие другие. Всего было выявлено более 20 представителей королевских семей Великобритании и других стран. Среди политических деятелей, которые не относятся к королевской семье, были отмечены лишь Маргарет Тэтчер и Уинстон Черчилль.

Во-вторых, как для российских, так и для англоязычных туристических рекламных текстов, характерно внимание к прославленным деятелям в области кинематографа, литературы, архитектуры и искусства. В русскоязычном путеводителе упомянуты представители российского и советского кинематографа, а именно кинорежиссеры Л.И. Гайдай, С.С. Говорухин, Ф.С. Бондарчук и В.В. Бортко, а также актеры и актрисы Ю.В. Никулин, Н.В. Варлей, С.В. Безруков, М.И. Пуговкин, М.М. Кокшенов и ряд других. На втором месте по частотности репрезентации в проанализированном тексте оказались писатели, среди которых А.С. Пушкин, А.Н. Толстой, М.А. Булгаков, А.С. Грин, М. Горький, М.И. Цветаева, Н.С. Гумилев и ряд других авторов. В числе художников выделяется И.К. Айвазовский, среди архитекторов: русские – Н.П. Краснов и А.Н. Бекетова, зарубежные – такие, как М. Бушар, М. Месмахер и Алевиз Новый.

Среди деятелей искусства в англоязычном путеводителе были отмечены английские писатели: Даниель Дефо, Чарльз Диккенс, Кристофер Марлоу, Джейн Остин, Ян Флеминг, Вита Сэквилл-Уэст, Герберт Джордж Уэллс, Герберт Эрнест Бейтс, Уильям Ламбарде, Артур Конан Дойл, художники: Джозеф Мэллорд Уильям Тернер, Сэмюэль Палмер, Фредерик Дэниел Харди, Томас Вебстер, архитекторы: Десимус Бертон, Адриан Гилберт Скотт, Реджинальд Бломфилд, а также британская рок-группа *The Beatles* и британская актриса Эллен Терри. При этом, несмотря на большое количество названных английских писателей и художников и упоминание американских деятелей культуры, была обнаружена репрезентация, в которой российский художник остался без имени: «*The Russian artist was commissioned by Sir Henry and Lady D'Avigdor-Goldsmid to create a single window in memory of their daughter who had died, aged just 21, in a sailing accident in 1963*» [9].

Третьей особенностью выражения исторических репрезентаций, свойственной текстам и на русском, и на английском языках, является акцент на исторических событиях, которые считаются национальной гордостью. В проанализированных текстах были найдены следующие примеры данных репрезентаций:

– на русском языке: «Легендарный лагерь «Артек» организован в 1925 г. и еще до войны стал визитной карточкой счастливого детства в Стране Советов» [3], «В этот день 75-тысячная русская армия успешно отразила натиск

173-тысячного англо-французского войска» [4], «Еще в советские времена Крым стал всесоюзной здравницей» [4].

– на английском языке: «*The market has won several awards for its range of quality local produce including fish, meats, baked goods and very quaffable sparkling wine from Sanden Vineyard in Groombridge*» [9], «*The county has been a centre of horticultural excellence for centuries*» [9], «*Five years later its Balfour Brut Rosé 2004 became the first English wine to win a gold medal and the trophy at the International Wine Challenge*» [9].

Таким образом, при выражении исторических репрезентаций носители русского и английского языков склонны к упоминанию в тексте правителей, ключевых представителей сферы искусства, а также событий, являющихся причиной гордости, как для жителей описываемого региона, так и для страны в целом. Однако, следует отметить, что даже выявленные исторические репрезентации одного характера служат доказательством существования культурного релятивизма, так как упомянутые исторические события и личности в выбранных для анализа лингвокультурах отличаются, и их выбор обоснован во многом культурными особенностями авторов текста и предполагаемых реципиентов.

В процессе исследования были обнаружены также и существенные различия в выборе исторических событий, представляемых вниманию читателей путеводителей. Сравнительный анализ русскоязычного и англоязычного путеводителей показал, что в отличие от носителей английского языка, для носителей русского языка огромное значение имеет период Великой Отечественной Войны, что отражается, во-первых, в количестве представленных в тексте достопримечательностей, связанных с данной страницей нашей истории. В русскоязычном путеводителе было обнаружено 13 упоминаний событий Второй Мировой Войны, в то время как в англоязычном путеводителе всего 27. При этом следует отметить, что русскоязычный путеводитель был в три раза меньше по объему, чем англоязычный. Однако, наиболее показательным отличием оказался выбранный авторами набор языковых средств для репрезентации событий войны. Так, в русском языке при описании связанных с Великой Отечественной Войной событий используются различные средства выразительности, в числе которых эпитеты, эмоционально окрашенные слова, градация и другие, в частности: «Во время отступления русских войск в июне 1942 года было принято решение взорвать штольни. Осколками тогда было убито не только много немцев, но и русского населения. По некоторым предположениям, на момент взрыва в подземельях находилось более 1500 человек – женщины, дети, больные старики и раненые. Десятки загубленных жизней остались под обломками скальной породы» [4], «Одним из имен, прославившим это место, стало имя пионера Володи Дубинина, погибшего в 1942 г. при разминировании подходов к каменоломням» [4].

Описание же событий Второй Мировой Войны в путеводителе *Slow Travel: Kent* происходит без использования каких-либо выразительных средств речи. Более того, автор затрагивает эту тему достаточно поверхностно: «*During World War II the city endured 135 air raids in which bombs destroyed over a thousand buildings, a third of the medieval centre. Amazingly, the cathedral survived largely unscathed*» [8], «*A short way later, in the trees to the left, are the remains of a 29mm spigot mortar, built to defend the bridge by the Home Guard during World War II*».

В приведенных выше примерах автор фокусирует читателя скорее на последствиях атаки, понесенных архитектурными сооружениями, и на историческую достопримечательность, которую можно посетить, чем на увековечении памяти тех, кто пострадал в результате атак.

Второй важной особенностью русскоязычного туристического рекламного текста является подчеркнутая роль туристической дестинации в истории христианства, а также связанные с этим легенды и предания. Важность репрезентированных событий передается через использование различных средств выразительности, таких, например, как эпитеты и инферсия в следующих русскоязычных примерах: «... остатки города Херсонес, где в 988 году состоялось историческое событие – князь Владимир принял христианство от византийцев» [4], «Здесь, по преданию, потерпевшим крушение византийским морякам в 891 г. явился святой Георгий и спас их от бури. Чудом уцелевшие мореплаватели основали на этом месте монастырь» [3].

В английском языке история распространения христианства также упоминается множество раз. Однако было отмечено, что представленные в англоязычном путеводителе репрезентации связанных с этим событий отличаются от тех, которые характерны для русского языка. Важно отметить, что при описании автор не использует средств выразительности, что делает его достаточно нейтральным и безэмоциональным. Например: «*Pilgrimages are the original form of Slow travel and Kent has been a prime destination for these on-foot journeys with a spiritual dimension ever since St Augustine arrived to convert the pagan Anglo-Saxons in the 6th century AD*» [9].

В отличие от приведенного выше примера из русскоязычного источника, в котором крещение князя Владимира было названо «историческим событием», что показывает его значимость, автор англоязычного путеводителя не стал показывать своего отношения к появлению христианства в Англии. Более того, в большинстве случаев в репрезентациях религиозных событий акцент ставится скорее на давность произошедшего события, а не на его значимость для общества: «*Originally named Christ Church and part of a monastic community, England's first cathedral has been a sacred place of Christian worship for over 1,400 years. It was on the pilgrimage route to Rome soon after its foundation in the early 7th century by St Augustine, the Benedictine monk tasked with reintroducing Christianity to Britain*» [9].

Выводы

Исходя из вышесказанного, следует сделать вывод, что среди исторических репрезентаций, представленных в туристических рекламных текстах, можно выделить, во-первых, те, которые характерны для текстов, как на русском, так и на английском языках. Среди них отмечены описания событий, связанных с различными историческими личностями, участвовавшими в управлении страной, и с деятелями культуры и искусства. Более того, и для российской, и для англоязычной культуры характерна репрезентация событий, являющихся гордостью для представителей этих лингвокультур. Среди исторических событий, репрезентированных более эмоционально в российской лингвокультуре, следует выделить события Второй Мировой Войны, а также события, связанные с развитием в стране христианства.

Таким образом, проведенный сравнительный анализ путеводителей на русском и английском языках свидетельствует о существовании в каждой лингвокультуре особых способов исторической репрезентации, отражающей особенности исторического сознания посредством использования различных средств выразительности и акцентирования внимания на наиболее важных для носителей культуры исторических событиях.

Список использованных источников

1. Анкерсмит, Ф. Р. Нарративная логика. Семантический анализ языка историков / Пер. с англ., научн. ред. О. В. Никифорова. – М.: Идея-Пресс, 2003. – 360 с.
2. Жуковская, Л. И. Семантическое наполнение концепта «менталитет / ментальность» и его языковое воплощение в современном русском языке : специальность 10.02.01 "Русский язык" : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Жуковская Лариса Игоревна. – Нижний Новгород, 2015. – 27 с.
3. Зайцев, А. А. Дискуссионные вопросы изучения языка рекламы в аспекте теории русского литературного языка / А. А. Зайцев // Доклады ТСХА : Материалы международной научной конференции, Москва, 05–07 декабря 2017 года. Том Выпуск 290, Часть 3. – Москва: Российский государственный аграрный университет - МСХА им. К.А. Тимирязева, 2018. – С. 530-532. – EDN XNNYPJ.
4. Кульков, Д. Е. Крым. Красный гид / Д. Е. Кульков. – М.: Эксмо, 2021. – 128 с.
5. Министерство экономического развития Российской Федерации. Эксперты назвали пять факторов развития туризма в России в 2025 году [Электронный ресурс]. – URL: https://www.economy.gov.ru/material/news/eksperty_nazvali_pyat_faktorov_razvitiya_turizma_v_rossii_v_2025_godu.html (дата обращения: 01.10.2025).
6. Подрядова, В. В. Музыкальный поэтический дискурс: особенности лингвистической аттрактивности / В. В. Подрядова // Вестник МГОУ. Серия «Лингвистика». – 2012. – № 2. – С. 38–43.
7. Уайт, Х. Метаистория (Историческое воображение в Европе XIX века) / Перевод А. Ш. Ахматовой, Ю. А. Данилова. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2002. – 528 с.
8. Hall, S. Representation: Cultural Representations and Signifying Practices. – Thousand Oaks, CA: SAGE, 1997. – 430 p.
9. Richmond, S. Slow Travel: Kent (Bradt Travel Guides (Slow Travel series)) / S. Richmond. – Chesham: Bradt Travel Guides. – 2022. – 457 p.

УДК 372.881.111.1

ОБУЧЕНИЕ РЕФЕРИРОВАНИЮ УСТНОЙ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ-РЕГИОНОВЕДОВ

Мушенко Екатерина Владимировна

ст. преподаватель Высшей школы международных отношений Гуманитарного института Санкт-петербургского политехнического университета, г. Санкт-Петербург, Россия, mushenko_ev@spbstu.ru

Аннотация. Целью статьи является обоснование целесообразности обучения реферированию устной речи в процессе иноязычной подготовки студентов, обучающихся по направлению «Зарубежное регионоведение» в контексте требований ФГОС последнего поколения в виде универсальных и общепрофессиональных компетенций, а также актуальных требований к будущим специалистам в данной области. Приводятся сферы профессиональной деятельности специалиста-региноведа организационно-коммуникационного, информационно-аналитического, редакционно-издательского, культурно-просветительского, а также научно-исследовательского характера, требующие сформированной компетенции по осуществлению реферирования устной речи. Приводится краткий анализ методической литературы, раскрывающей различные аспекты обучения реферированию, в том числе устной речи. Выделяются этапы обучения реферированию на уровне рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности, а также связанные с данными этапами необходимые умения и навыки, необходимые для осуществления реферирования устной речи.

Ключевые слова: реферирование устной речи, зарубежное регионоведение, ФГОС, международные отношения, профессионально-ориентированные компетенции

INTRODUCING PRÉCIS-WRITING SKILLS FOR AREA STUDIES IN FOREIGN LANGUAGE COURSE

Ekaterina V. Mushenko

Senior Lecturer, Graduate School of International Relations, Institute of Humanities, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia, mushenko_ev@spbstu.ru

Abstract. The article justifies the need to incorporate various forms of précis-writing into the foreign language curriculum for Area studies students. This approach aligns with both current Federal State Educational Standards and modern professional demand in the field of international relations. The article identifies core professional domains in Area studies and International relations related to précis-writing skills. A brief analysis of methodological literature addressing various aspects of teaching précis-writing is presented. The author outlines the main stages for teaching précis-writing and developing both receptive and productive skills necessary for each stage.

Ключевые слова: précis-writing, Area studies, educational standards, international relations, professional expertise

Введение

В современных геополитических реалиях, подготовка специалиста в области зарубежного регионоведения и международных отношений,

обладающего знаниями, умениями и навыками для осуществления профессиональных коммуникативных задач различного уровня представляется актуальной задачей высшего образования.

Особую актуальность приобретает формирование компетенций, необходимых для работы с устными источниками информации различного и зачастую большого объема. В профессиональной деятельности специалисты-регионоведы и международники сталкиваются с необходимостью обработки большого объема информации как из письменных, так и устных источников как на родном языке, так и на иностранном или даже нескольких иностранных языках. К подобному роду информации относятся выступления политических деятелей, материалы брифингов и пресс-конференций, официальных переговоров, аудиовизуальные новостные сообщения средств массовой информации и другие.

Необходимость формирования вышеуказанных компетенций подтверждается актуальными требованиями к усвоению программы бакалавриата по направлению подготовки «Зарубежное регионоведение» в виде следующих универсальных и общепрофессиональных компетенций «Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач» (УК-1); «Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» (УК-4); «Способен осуществлять эффективную коммуникацию в мультикультурной профессиональной среде на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах) на основе применения понятийного аппарата по профилю деятельности» (ОПК-1); «Способен выделять, систематизировать и интерпретировать содержательно значимые эмпирические данные из потоков информации, а также смысловые конструкции в оригинальных текстах и источниках по профилю деятельности» (ОПК-3); «Способен формировать дайджесты и аналитические материалы общественно-политической направленности по профилю деятельности для публикации в научных журналах и средствах массовой информации» (ОПК-5) [6]. При этом ОПК-3 и ОПК-5 наиболее точно отражают содержание такого вида деятельности как реферирование.

Говоря об основных видах профессиональной деятельности будущего специалиста в области зарубежного регионоведения, можно выделить коммуникационную деятельность, информационно-аналитическую, редакционно-издательскую, культурно-просветительскую, а также научно-исследовательскую.

В рамках данных видов деятельности выпускники-регионоведы должны обладать готовностью и способностью работать с большим объемом информации (как устной, так и письменной) в виде документов различных организаций на оригинальном языке (не имеющих перевод), а также устных

выступлений политических деятелей на встречах, заседаниях региональных, международных межправительственных организаций, международных переговорах и деловых встречах, которые отличаются большой продолжительностью (от нескольких часов до 5–6 и более), производить обзор и анализ новостных сообщений средств массовой информации, проводить аналитическую работу и формировать дайджесты на основе гетерогенных источников информации (текстовых, аудитивных и аудиовизуальных).

Обучение реферированию устной речи в процессе иноязычной подготовки

Данный факт приводит к необходимости формировать умения и навыки для осуществления такого сложного рецептивно-продуктивного вида деятельности. В настоящем исследовании обучение реферированию устной речи осуществляется в рамках иноязычной подготовки студентов-бакалавров, обучающихся по направлению подготовки «Зарубежное регионоведение» 4 курса в ходе изучения дисциплины «Практикум по переводу социально-политических текстов».

Анализ методической литературы выявил широкое освещение проблемы реферирования письменных текстов, однако проблеме обучения реферированию устной речи не уделяется должного внимания. Среди таких работ можно выделить исследования по разработке и апробации методики обучения реферированию устной речи на родном языке на основе тренингов [3], по разработке методики реферирования устного научного сообщения (на материале аутентичных мультимедийных текстов [1], по разработке методики реферирования звучащих академических текстов (лекции, доклады) [5], по обучению устному реферированию на материале веб-ресурсов по авиационной тематике [2].

При этом в методической литературе наблюдается вариативность терминов, обозначающих различные виды деятельности, связанные с реферированием в рамках иноязычной подготовки в зависимости от источника получения информации и формы представления на репродуктивном этапе. Выделяются такие комбинированные виды реферирования, как «устное реферирование» (реферирование письменных текстов на иностранном языке, воспроизводимое в виде вторичного устного текста на иностранном языке), «реферативный перевод» (реферирование русскоязычных письменных текстов на иностранном языке или же реферирование англоязычных текстов средствами русского языка, воспроизводимое в виде письменного вторичного текста). Под реферированием устной речи мы понимаем именно процесс аналитической переработки устного аудитивного или аудиовизуального текста с последующей генерацией вторичного реферата либо устного (реже), либо письменного.

Интерес в контексте рассматриваемой проблемы представляет исследование О.А. Калашниковой и Т.В. Рябовой, в котором авторы предлагают методику обучения устному реферированию на примере

интегративных текстов (графических, аудитивных и аудиовизуальных) с последующей подготовкой устного реферата на материале гетерогенных источников информации [2, с. 97]. Авторы также выделяют критерии для отбора учебного материала, а именно аутентичность, гетерогенность, соответствие профессиональной направленности интересам обучающихся, актуальность содержания, новизна информации каждого ресурса в раскрытии общей темы, а также пропорциональность подачи материала (на уровне количества печатных знаков и продолжительности видео) [2, с. 99].

Несомненно, обучение подобному сложному рецептивно-продуктивному виду речевой деятельности требует создание поэтапной системы упражнений на отработку соответствующих каждому этапу навыков и умений.

При работе над реферированием устной речи целесообразно придерживаться этапов работы, соответствующих приему информации (из устных источников), то есть рецептивный этап; анализу и интерпретации полученной информации, то есть аналитический этап; продуцированию в виде устного (или письменного) сообщения, то есть продуктивный этап. В некоторых исследованиях выделяются дополнительные этапы (подготовительный, перцептивный, оценочный, синтезирующий при работе с несколькими источниками) [2, с. 98].

Формирование умений и навыков, необходимых для осуществления реферирования устной речи необходимо рассматривать в соответствии с этапами его осуществления, то есть рецептивным, аналитическим и продуктивным. Ключевыми умениями и навыками рецептивного этапа связаны с аудированием и его основными механизмами, а именно речевой слух, кратковременная, долговременная память и оперативная память, вероятностное прогнозирование (смысловое и лингвистическое) [5, с. 129-131]. Кроме этого, на данном этапе особую актуальность приобретают навыки фиксации информации или конспектирования в том числе в виде основ переводческой скорописи или переводческой семантографии. Аналитический этап сопровождается умениями и навыками аналитико-синтетической обработки информации, то есть выделение главного от второстепенного, перифраз и обобщение, выделение ключевых лексических опор и др.

Вне зависимости от типа реферирования особое внимание следует обратить на проблему понимания текста, его содержания и смысла. Кроме этого, работая с устными текстами общественно-политической тематики следует учитывать, что их дискурсивные характеристики значительно отличаются от научных, художественных и иных типов текстов. Завершающий продуктивный этап (или именуемый иногда репродуктивный) сопровождается умениями и навыками для построения связного и логичного текста (письменного или устного) на основе проведенной аналитико-синтетической обработки аудитивного или аудиовизуального текста, учитывая

композиционную структуру реферата как вторичного текста соответствующего типа и композиционно-речевые навыки для построения устного высказывания.

Заключение

Таким образом, обучение реферированию устной речи, обучающихся по направлению «Зарубежное регионоведение» представляется важной педагогической задачей. Необходимость обучения подобному виду коммуникативной деятельности в рамках иноязычной подготовки обуславливается требованиями к усвоению программы бакалавриата на уровне универсальных и общепрофессиональных компетенций, обозначенных ФГОС последнего поколения, а также современными требованиями рынка труда в контексте видов профессиональной деятельности специалиста в области зарубежного регионоведения.

Несмотря на широкое освещение проблемы обучения реферированию как студентов языковых, так и неязыковых направлений подготовки, реферированию устной речи не уделяется должного внимания. Таким образом, встает необходимость разработки, внедрения, апробации и проверки эффективности поэтапной методики обучения реферированию устной речи в ходе иноязычной подготовки студентов-регионоведов в целях формирования рецептивных и продуктивных умений и навыков необходимых для осуществления подобного сложного комплексного вида речевой деятельности.

Список использованных источников

1. Даминова, С.О. Методика формирования умений реферирования устного иноязычного научного сообщения у студентов вузов нелингвистического профиля // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2016. №3 (742). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-formirovaniya-umeniy-referirovaniya-ustnogo-inoazychnogo-nauchnogo-soobscheniya-u-studentov-vuzov-nelingvisticheskogo> (дата обращения: 01.10.2025).
2. Калашникова, О.А., Рябова, Т.В. Обучение устному реферированию переводчиков в сфере профессиональной коммуникации на материале веб-ресурсов по авиационной тематике // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-ustnomu-referirovaniyu-perevodchikov-v-sfere-professionalnoy-kommunikatsii-na-materiale-veb-resursov-po-aviatsionnoy> (дата обращения: 01.10.2025).
3. Пикуцкая, О.В. Система обучения реферированию устной речи с использованием приемов тренинга // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. 2011. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-obucheniya-referirovaniyu-ustnoy-rechi-s-ispolzovaniem-priemov-treninga> (дата обращения: 01.10.2025).
4. Соловова, Е.Н., Басова, И.А. Необходимость обучения студентов профильных языковых вузов/факультетов реферированию звучащих академических текстов // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2012. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neobhodimost-obucheniya-studentov-profilnyh-yazykovyh-vuzov-fakultetov-referirovaniyu-zvuchaschih-akademicheskikh-tekstov> (дата обращения: 20.09.2025).

5. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – Москва : АСТ, Астрель, 2008. 238, [1] с. : ил., табл. : 21 см. (ВУЗ).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 41.03.01 Зарубежное регионоведение 3+++ [Электронный ресурс]. URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS_VO_3++/Bak/410301_B_3_06012018.pdf (дата обращения: 02.10.2025).

УДК 631.363

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АХРОМАТИЧЕСКИХ КОЛОРАТИВОВ В МАРКЕТИНГОВОМ ДИСКУРСЕ

Нагибина Клавдия Сергеевна

студент 3 курса Технологического института, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева,
г. Москва, Россия, nagibinaklava@gmail.com

Научный руководитель: **Команова Алла Юрьевна**

к. филол. н., доцент кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева,
г. Москва, Россия, scaralla@mail.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается роль ахроматических колоративов, в частности, «белого» и «черного», как маркетингового инструмента в парфюмерной индустрии. На основе анализа парфюмерной номенклатуры исследование демонстрирует, как эти цветовые лексемы формируют восприятие потребителя и создают особые впечатления о продукте. Семантические различия исследуются на примерах использования слов «черный» и «белый» в названиях духов. Полученные результаты подтверждают, что использование «белого» и «черного» в названии духов соответствует их традиционной цветовой символике, что указывает на сохранение этих устоявшихся значений в современном маркетинговом дискурсе.

Ключевые слова: маркетинг, парфюмерная промышленность, цветовая символика, ахроматические цвета, восприятие потребителем, семантика, колоративы

THE USE OF ACHROMATIC COLORS IN THE MARKETING DISCOURSE

Klavdiia S. Nagibina

Student, Institute of Food Technology, Russian State Agrarian University – Moscow
Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, nagibinaklava@gmail.com

Academic Supervisor: **Alla Y. Komanova**

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Russian and Foreign
Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural
Academy, Moscow, Russia, scaralla@mail.ru

Abstract. This article examines the role of achromatic colors, specifically “white” and “black”, as a marketing tool in the perfume industry. Through an analysis of perfume nomenclature, the study demonstrates how these color lexemes shape consumer perception and create specific product impressions. Semantic differences are explored through examples of the use of “black” and “white” in the name of perfumes. The findings confirm that the use of “white” and “black” in perfume naming aligns with their traditional color symbolism, indicating the preservation of these established meanings within modern marketing discourse.

Keywords: marketing, perfume industry, color symbolism, achromatic colors, consumer perception, semantics

Introduction

In the context of intense competition in the global market, marketing tools for shaping product perception are becoming increasingly important. Color, as a fundamental element of non-verbal communication, plays a pivotal role in creating brand identity and influencing consumer behavior. The perfume industry is a particularly illustrative field for studying color semantics, as the product itself is intangible, and its perception is largely shaped by associative and symbolic cues, chief among them being the name and its coloristic components. Analyzing the use of color in perfume naming allows us to identify not only marketing strategies but also stable cultural and symbolic codes prevalent in society [2]. Therefore, researching the functional load of achromatic colors in this discourse is a relevant and timely task for both marketing theory and semiotics [1; 5; 6].

The main purpose of this study is to identify and characterize the semantic and pragmatic functions of the achromatic colors “black” and “white” in the naming of perfume products.

The primary objectives of this research are to systematically analyze the functional application of the achromatic colors “black” and “white” within perfume nomenclature, to delineate their distinct semantic impacts on fragrance perception by examining their combination with specific notes such as musk, and to compare how each color cultivates divergent brand identities – ranging from the intense and luxurious to the pure and elegant. Furthermore, the study aims to ultimately evaluate the correlation between these marketing uses and the enduring traditional symbolism of the colors, thereby assessing the stability of these color meanings in contemporary commercial discourse.

Research Methods

The study is based on a comprehensive approach utilizing several scientific methods. The primary method is semantic analysis, which was used to decode the meanings conveyed by the colors “black” and “white” in product names. The comparative method was applied to contrast the functions and perceptions of these two colors. Furthermore, the research employed descriptive analysis and case study analysis of specific perfume names from major niche and luxury houses (e.g., Kilian, Tom Ford, Montale) to illustrate the theoretical propositions with practical examples.

Results and discussion

The use of colors in marketing as a tool for creating the desired impression of a product is evident in the example of perfume nomenclature. In most instances, consumers’ perceptions of fragrances are directly linked to the expectations created by the impression of the product name [3]. Therefore, we can partially understand trends in society’s interpretation of color symbolism by examining the association between fragrances and colors in the marketing discourse in the perfume industry.

“White” and “black” are frequently employed in the naming of perfumes that are perceived as inaccessible. However, while “black” may be used to intensify and

dramatize a name, white denotes a less ostentatious, more refined, quiet luxury, and relaxed elegance [4].

Achromatic colors in the name are often used in conjunction with a fragrance note. “Black” is intended to enhance the depth and complexity of the scent, adding a sense of mystery and luxury to the basic ingredients. (“Black citrus”, “Black vanilla”, “Interlude black iris”, “Black incense malaki”) In contrast, using “white” is less common, and it serves mainly to accentuate the “purity”, “high-quality”, and elegance of a particular note in a name (“White musk”, “White tea”, “White Patchouli”).

We can observe this difference in color perception in the example of the combination of achromatic colors with “musk” in perfume names. “Musk” is regarded as one of the most animalistic and passionate notes. “White” diminishes the intensity of meaning in the name and translates it from “passionate” to “sensual”, while adding sophistication. Conversely, black emphasises passion in the perception of the name, contributing richness, mystery but also declaring luxury (“White musk”, “Black musk”) [4].

In product nomenclature, marketers often use the color “black” to imbue the product with a sense of severity and solemnity. This is evident in references to clothing and dress codes (“Black Tuxedo,” “Black tie”). “White” in names referring to clothing is often associated with the comfort and naturalness of materials, creating an impression of luxury but an everyday product (“White linen” and “White suede”).

The addition of the word “black” to a classic fragrance name typically represents an intensification of the passion, mystery, and provocative nature of the scent, dramatizing the original name in a more dramatic way. Using the color “white” to refer to the classic version of a perfume is not common (“Crystal noir”, “Guilty black”).

Conclusion

The conducted research confirms the significant role of achromatic colors as a powerful marketing tool in the perfume industry's discourse. The analysis of perfume nomenclature demonstrates that the lexemes “black” and “white” perform distinct and highly specialized semantic functions.

This functional dichotomy is clearly observed in the interaction of these colors with specific fragrance notes, such as musk. The study establishes that the use of “black” and “white” in perfume naming is deeply rooted in their traditional cultural symbolism. The preservation of these established meanings – where black signifies depth, mystery and drama, and white signifies purity and tranquility – within modern commercial practice indicates the stability of these color codes.

Achromatic colors play a major role as a marketing tool for ameliorating the meaning of names in perfume industry products and are the most commonly used colors in major perfume houses (e.g. Kilian, Tom Ford, Elizabeth Arden, Montale, Nasomatto, and Tiziana Terenzi). Thus, they function as a reliable linguistic and semiotic resource that allows brands to strategically shape consumer expectations.

Список использованных источников

1. Балуюн, С. Р. Ахроматические колоронимы в составе идиоматических выражений: сравнительный анализ русского, английского и немецкого языков / С. Р. Балуюн, А. А. Цысь // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2023. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ahromaticeskie-koloronimy-v-sostave-idiomaticeskih-vyrazheniy-sravnitelnyy-analiz-russkogo-angliyskogo-i-nemetskogo-yazykov> (дата обращения: 13.10.2025).
2. Команова, А. Ю. Способы элиминирования социокультурных лакун в процессе обучения русскому языку как иностранному / А. Ю. Команова, А. Г. Манькова // В сборнике: Избранные вопросы науки 21 века. Сборник научных статей, Москва. – 2019. – С. 170-174.
3. Комбарова, И. В., Борисова, А. А. Применение технологий цифрового маркетинга на парфюмернокосметическом рынке / И. В. Комбарова, А. А. Борисова // РППЭ. – 2018. – №7 (93). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-tehnologiy-tsifrovogo-marketinga-na-parfyumernokosmeticheskom-rynke> (дата обращения: 13.10.2025).
4. Мальсагова, М. И. Символика цвета и маркетинговые коммуникации / М. И. Мальсагова // Проблемы современного образования. – 2019. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/simvolika-tsveta-i-marketingovye-kommunikatsii> (дата обращения: 13.10.2025).
5. Нагибина, К.С. Проблемы фразеологизмов с элементами цветообозначения в межкультурной коммуникации (на примере русского и английского языков) / К. С. Нагибина // В сборнике: Научный форум: Экономика, управление и цифровые технологии в АПК-2024, Москва. – 2024. – С. 416-418.
6. Хайбулаева, А. М. Ахроматические цвета в экономическом дискурсе / А. М. Хайбулаева, З. Н. Рамалданова // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2020. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ahromaticeskie-tsveta-v-ekonomicheskom-diskurse> (дата обращения: 13.10.2025).

УДК 81'276.6

К ПРОБЛЕМЕ ТЕРМИНОВ-ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗМОВ ПРИ ОБОЗНАЧЕНИИ ОРГАНИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ В ТЕРМИНОСИСТЕМЕ ТЕКСТИЛЬНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ

Нейман Светлана Юльевна

к. филол. н., доцент, Омский государственный технический университет,
г. Омск, Россия, svetlana1414@bk.ru

Воронина Анастасия Леонидовна

студент, кафедра конструирования изделий легкой промышленности,
Омский Государственный Технический Университет, г. Омск, Россия,
voronast0424@mail.ru

Горбунова Наталья Александровна

студент, кафедра конструирования изделий легкой промышленности,
Омский Государственный Технический Университет, г. Омск, Россия,
Natalyagorbunova@gmail.com

Аннотация. В современном мире все более актуальной становится устойчивая глобальная коммуникация, которая может поддерживаться в различных отраслях через термины-интернационализмы. Распространение таких терминов улучшает эффективность международного профессионального общения. Рассматривая текстильную промышленность, можно столкнуться с частым расхождением написания и произношения терминов, обозначающих органические волокна. В статье были рассмотрены основные названия органических волокон, используемых для производства тканей с точки зрения этимологии русского и английского языка в сравнении, сделаны выводы о происхождении терминов, обозначающих органические ткани.

Ключевые слова: термин, этимология, интернационализм, лен, хлопок, пенька, шерсть, шелк

THE PROBLEM OF INTERNATIONAL TERMS FOR ORGANIC FABRICS NOMINATION IN TEXTILE INDUSTRY

Svetlana Yu. Neiman

CSc in Philology, Associate Professor, Omsk State Technical University,
Omsk, Russia, svetlana1414@bk.ru

Voronina L. Anastasia

Student, Department of Light Industry Product Design, Omsk State Technical
University, Omsk, Russia, voronast0424@mail.ru

Gorbunova A. Natalia

Student, Department of Light Industry Product Design, Omsk State Technical
University, Omsk, Russia, natalyagorbunova@gmail.com

Abstract. In the modern world, sustainable global communication is becoming increasingly relevant and can be supported across various industries through terms known as internationalisms. The spread of such terms enhances the efficiency of international professional communication. Considering the textile industry, one often encounters discrepancies in the spelling and pronunciation of terms denoting organic fibers. The article examines the primary names of organic fibers used in fabric production from a comparative etymological perspective of the Russian and English languages, drawing conclusions about the origin of the terms for organic fabrics.

Keywords: term, etymology, internationalism, flax, cotton, hemp, wool, silk

Введение

В современном глобализованном мире английский язык все чаще используется как совместный ресурс для профессионального общения, как на международном, так и национальном уровне, участвуя в формировании устойчивой глобальной коммуникативной компетенции. Снятие терминологических барьеров и концептуального недопонимания является актуальной задачей обмена информацией в международном сотрудничестве при осуществлении эффективной межкультурной профессиональной коммуникации.

Термин – слово или словосочетание, являющееся точным обозначением определенного понятия какой-либо специальной отрасли. Термины необходимы для того, чтобы исследователи и специалисты, занятые в той или иной отрасли, могли понимать друга друга. Существуют термины, которые в разных языках имеют похожее значение, произношение и описание – интернационализмы, в основном латинского и греческого происхождения. Основная функция интернационализмов – коммуникативная, так как они значительно упрощают профессиональное, деловое и культурное общение между специалистами из разных стран. Современные интернационализмы часто своим источником имеют английский язык.

По мнению ряда специалистов, в частности В.М. Петруниной, интернационализмы составляют в текстильной терминологии 80% всех заимствований [3]. Другие авторы считают, что самое большое количество заимствований в терминологической подсистеме текстильного материаловедения приходится на термины наименования волокон и тканей [4]. Английская же текстильная терминология опирается на пласты бытовой лексики с сужением значения слова или переосмыслением понятия, стоящего за данной лексической единицей. Опираясь на указанную специфику текстильной терминосистемы, мы решили провести этимологический анализ терминов английского и русского языков, связанных с наименованиями органических волокон и тканей, которые представляют важный пласт терминологической лексики текстильного производства.

В настоящее время крайне актуально использование во многих отраслях промышленности экологических методов и органических материалов.

Основные органические волокна, повсеместно используемые в легкой промышленности это лён, хлопок, пенька, шерсть, шелк, джут. Ткани, полученные из органических материалов, имеют ряд преимуществ над синтетическими: экологичность, гипоаллергенность, хорошая гигроскопичность, гигиеничность, естественная теплоизоляция. Современный АПК многих стран обеспечивает такое сырье для текстильной промышленности, то есть включает выращивание растений для производства натуральных волокон для создания материалов отличающихся своей экологичностью и воздухопроницаемостью с одной стороны, и поставляя побочное сырье животноводства, например, шерсть и шелк – с другой.

Для достижения цели необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить органические волокна, используемые для производства текстиля.
2. Изучить историю возникновения и развития производства органических тканей.
3. Изучить этимологию этих терминов на английском и русском языках.
4. Структурировать полученные данные в таблицу.
5. Исходя из полученных данных, сделать выводы.

Для работы были выбраны следующие методы исследования:

1. Общие научные методы, анализ, синтез, сравнение, обобщение.
2. Лингвистические методы: описательный для уточнения языковых различий сравниваемых языков; этимологический анализ, сопоставительный метод.

Для того, чтобы сравнить этимологию русских и английских названий волокон, используемых в легкой промышленности, данные были собраны в Таблице 1.

Таблица 1

Этимологический анализ названий волокон

Термин	Этимология в русском языке	Этимология в английском языке
Лён (<i>Linen</i>)	Русское «лён» восходит к общеславянскому <i>льнь</i> , которое связано с латинским <i>linum</i> («лён, льняная нить») и греческим <i>linon</i> . Эти слова, вероятно, заимствованы из неиндоевропейского языка.	Слово <i>linen</i> происходит от западно-германского корня и является родственным латинскому <i>linum</i> и греческому <i>linon</i> . От этого корня произошли слова <i>line</i> (нить определяла прямую линию) и <i>lingerie</i> (от

	Также существует версия, что слово «лён» имеет общий корень с готским <i>lein</i> («лен») [2].	французского, <i>originally</i> обозначавшего белье из льна). Древнеанглийское существительное также перешло в среднеанглийский язык как (сущ.) «лен» и сохранилось в 17 веке и позже в техническом употреблении [2].
Хлопок (<i>Cotton</i>)	«Хлопок» происходит от слова «хлопья» Также предположительно слово «хлопок» образовалось от слова «хлоп», которое означает «клок». Хлопок буквально – «то, что отделено» (чесанием, прядением и т. д.).	<i>Cotton</i> пришло в язык в конце 13 века из старофранцузского <i>coton</i> , которое, в свою очередь, было заимствовано через итальянский или староиспанский из арабского <i>qutn</i> . Возможно, исходным источником был египетский язык [1].
Пенька (<i>Нерп</i>)	«Пенька» польск. <i>pienka</i> . Заимствовано, возможно, через тюркский язык. Существует версия, что заимствована форма, близкая к древнеиндийскому <i>bhangas</i> м. «конопля», нов.-персидскому <i>beng</i> «белена», афганскому <i>bang</i> «конопля» и авестийскому <i>baŋha-</i> , <i>bangha-</i> – «одурманивающее средство» [6].	Английский термин имеет древние корни. Английское <i>hemp</i> (древнеанглийское <i>hænep</i>) происходит из протогерманского <i>hanapiz</i> , который, вероятно, был очень ранним заимствованием из скифского языка, как и греческое <i>kannabis</i> . есть версия, что слово – заимствование из шумерского языка (<i>kunibu</i>) [1].
Шерсть (<i>Wool</i>)	Слово «шерсть» получило широкое распространение в языке в 13 веке. Это слово является общеславянским и, вероятнее всего, произошло от корня «сьерсть». Первоначально словом «шерсть» обозначали грубую шероховатую шерстяную ткань. Возможно, что это слово произошло от того же корня, что и латышское <i>sars</i> – «щетина».	Английское <i>wool</i> (древнеанглийское <i>wull</i>) восходит к протогерманскому <i>wulno</i> и праиндоевропейскому <i>wele-</i> («шерсть»). К этой же основе восходят греческое <i>lenos</i> и санскритское <i>urna</i> . Родственно литовскому <i>vilna</i> и латинскому <i>lana</i> («шерсть»)
Шёлк (<i>Silk</i>)	«Шёлк» заимствовано через древнескандинавские языки или непосредственно из среднегреческого <i>σηρικόν</i>	<i>silk</i> (древнеанглийское <i>seoloc</i>) происходит от латинского <i>sericum</i> и греческого <i>sērikós</i> , что

	«Шёлковый», далее из <i>Σῆρες</i> «Китай, китайцы». Буквально шелк – «ткань из Китая» [5].	означает «серикский», – от названия народа <i>Sēres</i> в Азии, от которого греки получили шелка. Это слово <i>ultimately</i> восходит к китайскому <i>sī</i> («шелк»).

Выводы

Можно сделать следующие выводы:

1. В отобранном списке названий тканей на русском языке интернационализмы не составляют большую группу терминологических единиц. Даже слово «лён» созвучно в основном европейским языкам, о чем свидетельствует его этимологический анализ. Слово «шелк» созвучно и соответствует по значению на определенном ареале соседствующих стран, например, Россия, Финляндия, Монголия.
2. Русский термин «джут», заимствованный из английского, входит в категорию интернационализмов. Это объясняется тем, что термин пришел в языки благодаря мировой торговле регионов, где он культивировался исторически.
3. Большинство названий органических тканей являются национальными терминами, так как такие ткани и их производство сформировались в доиндустриальную эпоху ограниченных международных контактов по обмену научно-технической информацией и практикой.
4. Этимологический анализ терминов даёт материал для изучения семантики термина с целью создания точной его дефиниции и правильного использования в национальном профессиональном общении и подбора адекватного английского эквивалента при международной коммуникации.

Список использованных источников

1. Cotton // *Online Etymology Dictionary*: [веб-сайт]. – URL: <https://www.etymonline.com/> (дата обращения: 11.10.2025).
2. Лен // Академик. Словари и энциклопедии на Академике: [веб-сайт]. – URL: <https://etymological.academic.ru/2486/лен> (дата обращения: 11.10.2025).
3. Петрунина, В. Н. Русская лексика современного текстильного производства (семантическая и словообразовательная характеристика): диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук : специальность 10.02.01 – русский язык / В. Н. Петрунина. – Москва, 1972. – 243 с.
4. Проблематика текстильной терминологии // *КиберЛенинка* : [веб-сайт]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problematika-tekstilnoy-terminologii> (дата обращения: 14.10.2025).
5. Уорнер, Ф. Шелк / Ф. Уорнер // Британская энциклопедия: в 32 т. / под ред. Х. Чизхолма. – 11-е изд. – Cambridge: Cambridge University Press, 1911. – Т. 25. – С. 97. 6
6. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка = *Russisches etymologisches Wörterbuch* : в 4 т. / авт.-сост. М. Фасмер ; пер. с нем. и доп. чл.-кор. АН СССР О. Н. Трубачева ; под ред. и с предисл. проф. Б. А. Ларина. – 2-е изд., стер. – Москва : Прогресс, 1986-1987. – 4 т.

УДК 378.016:81'25

ТОЧНОСТЬ ВОСПРИЯТИЯ ИНТЕРФЕРИРОВАННОЙ РЕЧИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ УСТНОМУ ПЕРЕВОДУ

Осипова Яна Эдуардовна

аспирант кафедры лингводидактики и методики обучения иностранным языкам,
Белорусский государственный университет иностранных языков,
г. Минск, Беларусь, y.osipava@gmail.com

Аннотация. Статья посвящена проблеме оценки эффективности методики обучения студентов устному переводу интерферированной речи. Рассматриваются характеристики критерия «точность восприятия и полнота понимания интерферированной речи» как показателя уровня сформированности у студентов аудитивной переводческой компетенции. Рассматривается динамика показателей точности восприятия и полноты понимания интерферированной речи у студентов в рамках экспериментальной проверки эффективности разрабатываемой нами методики обучения устному переводу интерферированной речи с использованием аудиовизуальных материалов. Приводятся данные диагностирующего и контрольного срезов, где демонстрируются статистически значимые улучшения результатов в экспериментальных группах по сравнению с контрольной. Отмечается, что большая динамика наблюдалась у студентов, взаимодействовавших с мезолектными и акролектными вариантами интерферированной речи из внешнего круга Б. Качру. Приводятся данные корреляционного анализа, который подтверждает наличие зависимости между сложностью предъявляемых аудиовизуальных материалов и степенью сформированности у студентов переводческой аудитивной компетенции. Полученные данные позволяют рассматривать указанный критерий как надёжный индикатор эффективности методики обучения устному переводу.

Ключевые слова: устный перевод, студенты интерферированная речь, аудитивная компетенция, точность восприятия, полнота понимания, методика обучения

ACCURACY OF INTERFERED SPEECH PERCEPTION AS AN INDICATOR OF THE EFFECTIVENESS OF INTERPRETING TRAINING METHODS

Yana E. Osipava

Postgraduate Student, Department of Linguadidactics and Methods of Teaching,
Belarusian State University of Foreign Languages, Minsk, Belarus,
y.osipava@gmail.com

Abstract: The present article addresses the issue of evaluating the effectiveness of teaching methods for interpreting interfered speech. The present study examines the criterion of "accuracy of perception and completeness of understanding of interfered speech" as an indicator of the level of development of students' auditory translation competence. The text provides a detailed exposition of the dynamics of indicators of accuracy of perception and completeness of understanding of interfered speech among students. This exposition forms part of an experimental test of the effectiveness of a methodology developed. The data from the diagnostic and control cross-sections demonstrate statistically significant improvements in the experimental groups in comparison to the

control group. The findings of the correlation analysis show the relationship between the complexity of the audiovisual materials presented and the degree of development of auditory competence. The data obtained proves this criterion to be a reliable indicator of the effectiveness of the developed methodology.

Keywords: interpreting, interfered speech, students, auditory competence, perception accuracy, comprehension completeness, teaching methodology

Современные тенденции глобализации усилили роль английского языка как основного средства межкультурной коммуникации. Согласно данным академической ассоциации Global Language Monitor, около 85% международных организаций во всём мире используют английский язык как рабочий. При этом в социолингвистических исследованиях Ч. Фергюсона, Дж. Дженкинс и Э. Шнайдера отмечается, что значительная часть коммуникации осуществляется не с носителями английского языка, а с людьми, для которых он является вторым или иностранным [4; 6; 8]. Статистические данные подтверждают этот факт: примерно 400 миллионов человек называют английский родным, тогда как более 700 миллионов владеют им как иностранным языком. В ситуации устного перевода переводчики всё чаще сталкиваются с интерферирующей речью – промежуточной подсистемой языка, единицы которой не тождественны единицам первичной и вторичной систем [32, с. 17]. Другими словами, переводчик взаимодействует с устной речью, искажённой под влиянием фонологических, просодических и лексико-грамматических особенностей родного языка говорящего.

Работа переводчика в ситуации устного перевода интерферирующей речи осложняется необходимостью воспринимать и понимать речь, которая отличается от нормативного варианта английского языка, и при этом обеспечивать её точную интерпретацию и адекватное воспроизведение на языке перевода. Воспринимаемые искажения затрагивают как сегментный, так и супraseгментный уровни, что повышает нагрузку на когнитивную систему переводчика, в осуществлении перевода важную роль играют устойчивость внимания, оперативная память и способность прогнозировать развитие высказывания [5; 2; 3].

Разработка методики обучения студентов устному переводу, в которой учитывается специфику восприятия и понимания интерферирующей речи, требует поиска объективных критериев оценки качества перевода. Одним из таких критериев выступает точность восприятия и полнота понимания интерферирующей речи, который отражает уровень сформированности переводческой аудитивной компетенции будущих переводчиков.

Критерий точности восприятия и полноты понимания интерферирующей речи соотносится с когнитивными аспектами переводческой аудитивной компетенции и отражает степень точности воспроизведения переводчиком смысловых доминант и отсутствие искажений при передаче смыслов в условиях устного перевода интерферирующей речи.

Следует отметить, что в отдельных случаях переводчику необходимо опускать некоторую информацию или добавлять единицы, не содержащиеся в исходном высказывании. Тем не менее, опущения и добавления не должны относиться к ключевой информации текста, а только к второстепенной. Согласно данному критерию, перевод оценивается по следующей процентной шкале:

а) присутствуют все смысловые блоки исходного высказывания, переводчик не допускает никаких добавлений или опущений значимой информации – 100%;

б) присутствуют все смысловые блоки исходного высказывания, но переводчик допускает отдельные добавления или опущения второстепенной информации – 80%;

в) присутствуют основные смысловые блоки исходного высказывания, но при этом переводчик допускает значительное количество добавлений или опущений второстепенной информации – 60%;

г) отсутствуют отдельные смысловые блоки исходного высказывания, содержащие значимую информацию – 40%;

д) отсутствует значительное число смысловых блоков исходного высказывания – 20%;

е) смысл исходного высказывания искажен в связи с опущением значимой информации, что препятствует достижению коммуникативной цели – 0%.

Анализ динамики показателей у студентов точности восприятия и полноты понимания интерферированной речи осуществлялся в рамках экспериментальной проверки эффективности разработанной нами методики обучения устному переводу интерферированной речи с использованием аудиовизуальных материалов. В задачи экспериментальной проверки входило: 1) определить место точности восприятия и полноты понимания интерферированной речи в структуре переводческой аудитивной компетенции переводчика; 2) описать исходный уровень точности восприятия и полноты понимания интерферированной речи студентов контрольной и экспериментальных групп; 3) провести диагностирующий и контрольный срезы; 4) выявить динамику изменений в контрольной и экспериментальных группах; 5) установить зависимость между уровнем сложности предъявляемых материалов и результатом обучения.

В нашем исследовании приняли участие 39 студентов IV курса переводческого факультета БГУИЯ. Участники были разделены на две экспериментальные группы (ЭГ-1 – 12 человек, ЭГ-2 – 13 человек) и контрольную группу (КГ – 14 человек).

В качестве средства обучения выступали аудиовизуальные материалы, содержащие образцы интерферированной речи различных вариантов английского языка. При отборе материалов учитывалась теория Б. Качру о существовании трех концентрических кругов распространения вариантов

английского языка: внутреннего круга нормообразующих вариантов английского языка, внешнего круга норморазвивающих вариантов английского языка и расширяющегося круга нормозависимых вариантов английского языка [7]. ЭГ-1 взаимодействовала преимущественно с образцами базилектного уровня из внешнего круга. ЭГ-2 получала материалы мезо- и акролектного уровня, которые включали образцы как внешнего, так и расширяющегося круга. КГ занималась по установленной учебной программе, без предъявления образцов интерферирующей речи.

Оценка проводилась по описанному выше критерию точности восприятия и полноты понимания интерферирующей речи. Количественные показатели включали процент правильно распознанных ключевых слов, успешность восстановления смысловой целостности текста и время, затраченное на принятие решения. Как отмечалось выше, качественные показатели отражали устойчивость понимания, адекватность интерпретации и способность компенсировать искажения с опорой на контекст. Для статистической обработки результатов использовались методы корреляционного анализа (коэффициент Пирсона) с целью установления зависимости между сложностью материала и уровнем успешности студентов.

Диагностирующий срез показал сопоставимость всех групп: средние значения колебались в пределах 53–56 баллов из 100 возможных, что свидетельствует об отсутствии существенных различий на начальном этапе. После реализации разработанной нами методики обучения данные контрольного среза показали статистически значимые различия между группами. В ЭГ-1 средние показатели выросли с $M=54.1$ до $M=59.9$, в ЭГ-2 – с $M=53.8$ до $M=61.0$, тогда как в контрольной группе прирост оказался минимальным (с $M=54.9$ до $M=55.8$).

Сравнительный анализ показал, что наиболее значительная динамика наблюдается в ЭГ-2. Взаимодействие с более сложными аудиовизуальными материалами, содержащими образцы интерферирующей речи (мезо- и акролект, расширяющийся круг) стимулировала развитие у студентов стратегий прогнозирования и компенсации искажений, что обеспечило высокий прирост по критерию точности восприятия и полноты понимания. Корреляционный анализ выявил устойчивую положительную зависимость между уровнем сложности предъявляемой интерферирующей речи и приростом результатов ($r=0.71$, $p<0.001$).

Проведённое исследование позволило подтвердить эффективность разработанной методики обучения устному переводу интерферирующей речи, в частности улучшения точности восприятия и полноты понимания. Студенты экспериментальных групп, в отличие от контрольной, продемонстрировали статистически значимый прирост по данному критерию. Особенно высокий результат был зафиксирован у студентов, работавших с более сложными

образцами интерферированной речи, что указывает на необходимость варьирования уровня сложности учебного материала.

Таким образом, критерий точности восприятия и полноты понимания интерферированной речи может рассматриваться как надёжный индикатор эффективности методики обучения устному переводу. Его использование в диагностике позволяет объективно оценивать степень сформированности переводческой аудитивной компетенции студентов.

Список использованных источников

1. Карачева, А. С. Особенности восприятия акцентированной речи на английском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / А. С. Карачева. — Москва, 2022. — 24 с. — EDN YTLMYT.
2. Прошина, З. Г. Вариативность английского языка и проблемы перевода / З. Г. Прошина // Вопросы языкознания. — 2010. — № 5. — С. 99–118. — EDN QXJYGH.
3. Ремхе, И. Н. Когнитивные аспекты устного перевода : монография / И. Н. Ремхе. — Барнаул : Изд-во АлтГТУ, 2006. — 147 с. — ISBN 978-5-7762-0099-3.
4. Ferguson, C. A. Diglossia / C. A. Ferguson // Word. — 1959. — Vol. 15, no. 2. — P. 325–340. — DOI 10.1080/00437956.1959.11659702.
5. Gile, D. Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training / D. Gile. — 2nd ed. — Amsterdam : John Benjamins, 2009. — 283 p. — DOI 10.1075/btl.8.
6. Jenkins, J. World Englishes: A Resource Book for Students / J. Jenkins. — 3rd ed. — London : Routledge, 2015. — 280 p. — ISBN 978-0-415-85889-3.
7. Kachru, B. B. The Alchemy of English: The Spread, Functions and Models of Non-native Englishes / B. B. Kachru. — Oxford : Pergamon, 1986. — 226 p. — ISBN 978-0080322640.
8. Schneider, E. W. Postcolonial English: Varieties around the World / E. W. Schneider. — Cambridge : Cambridge University Press, 2007. — 365 p. — ISBN 978-0-521-82098-2.

УДК 372.881.:004.8

МЕТАФОРИЧЕСКИЙ ОБРАЗ БОРЬБЫ (НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ)

Пахоменкова Олеся Михайловна

к. филол. н., ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени
К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, pakhomenckowa@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются средства языковой репрезентации метафорического образа борьбы на примере распространенных фразеологизмов из фразеологического фонда английского литературного языка. Исследуется метафорический потенциал концепта «борьба» и его отражение в наиболее частотных фразеологических единицах. Выявляются основные характеристики концепта «борьба», выраженные во фразеологическом фонде английского языка. Автор приходит к выводу о том, что исследование метафорического образа борьбы на материале английских фразеологизмов показало, что этот концепт играет важную роль в англоязычной картине мира. Выявленные фразеологические единицы отражают разнообразие способов осознания конфликта и борьбы, включая физические, интеллектуальные и моральные аспекты. Они способствуют формированию представлений о мире и месте человека в нём, обеспечивая глубокое понимание культурных особенностей носителей английского языка.

Ключевые слова: борьба, фразеологизм, филология, английский язык, фразеология

THE METAPHORICAL IMAGE OF STRUGGLE AND ITS REFLECTION IN THE PHRASEOLOGICAL FUND OF THE ENGLISH LANGUAGE

Olesya M. Pakhomenkova

CSc in Philology, Senior Lecturer, Department of Russian and Foreign Languages,
Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
Moscow, Russia, pakhomenckowa@yandex.ru

Abstract. This article examines the linguistic representation of the metaphorical image of struggle using common phraseological units from the phraseological fund of literary English. The article explores the metaphorical potential of the concept “struggle” and its reflection in the most frequent phraseological units. The author identifies the main characteristics of the concept “struggle” expressed in the phraseological fund of the English language. The author concludes that the study of the metaphorical image of struggle using English phraseological units has shown that this concept plays an important role in the English-language worldview. The identified phraseological units reflect a variety of ways of understanding conflict and struggle, including physical, intellectual, and moral aspects. They contribute to the formation of ideas about the world and man's place in it, providing a deep understanding of the cultural characteristics of English speakers.

Keywords: struggle, phraseological unit, philology, English language, phraseology

Введение

Борьба представляет собой универсальное понятие, которое присутствует практически во всех языках. Она воплощается в разных формах: физическая

борьба, интеллектуальная конкуренция, моральная стойкость перед лицом трудностей. Языковые средства, используемые для описания борьбы, помогают глубже понять менталитет народа, его ценности и мировоззрение. Фразеологические единицы играют особую роль в передаче смыслов, поскольку они являются своеобразными формулами опыта, накопленного поколениями.

Актуальность темы обусловлена тем, что английская фразеология отличается разнообразием форм выражения понятий, связанных с конфликтом и преодолением препятствий. Эти устойчивые сочетания слов несут эмоциональную окраску и позволяют передать нюансы ситуаций, возникающих в повседневной жизни. Они формируют особое восприятие действительности и влияют на поведение говорящих.

Основной целью данного исследования является исследование особенностей языковой репрезентации метафорического образа борьбы на материале английского фразеологического фонда.

Задачи исследования: классифицировать фразеологизмы английского языка, используемые для языковой репрезентации концепта «борьба»; определить метафорический потенциал концепта «борьба» и средства его языковой репрезентации в рамках фразеологического фонда современного английского языка.

Методы исследования: теоретические (анализ, синтез, классификация), прикладные (структурно-семантический анализ), количественный анализ. Материал исследования – 100 фразеологических единиц современного английского языка, отобранные из фразеологического словаря А.В. Кунина [1].

Результаты исследования

Исследование фразеологии тесно связано с изучением когнитивных процессов и концептуальных моделей восприятия реальности. Понятие метафоры стало центральным объектом анализа благодаря работам Джорджа Лакоффа и Марка Джонсона [5], которые предложили теорию концептуальной метафоры. Согласно этой теории, абстрактные понятия понимаются через призму конкретных физических явлений и действий. Таким образом, метафора выступает инструментом осмысления окружающего мира и своего места в нём.

Для изучения метафорического образа борьбы важно обратиться к классификации фразеологических единиц. Их можно разделить на три группы:

1. Физическая борьба: включает выражения, подчеркивающие физическую активность и силу. Примеры: *to fight tooth and nail* («бороться изо всех сил»); *to lock horns with someone* («конфликтовать»).

2. Интеллектуальная борьба: охватывает ситуации, связанные с умственным напряжением и решением сложных проблем. Примеры: *to wrestle with a problem* («ломать голову над проблемой»); *to be at loggerheads* («быть в разногласиях»).

3. Моральная борьба: описывает внутреннее противостояние, выбор между добром и злом, совестью и желанием. Примеры: *to have a battle of conscience* («вести внутреннюю борьбу»); *to struggle against temptation* («бороться с искушением»).

Эти категории отражают разные аспекты человеческого существования и показывают, насколько глубоко концепция борьбы укоренилась в сознании носителей английского языка.

Рассмотрим подробнее некоторые фразеологизмы, иллюстрирующие метафорический образ борьбы.

Физическая борьба. Выражение *to fight tooth and nail* подчёркивает отчаянную попытку преодолеть трудности любыми средствами. Образ зубов и когтей ассоциируется с животным миром, символизируя инстинктивное стремление выжить. Это выражение часто используется в ситуациях, когда речь идёт о защите собственных интересов или прав. Другое распространённое выражение – *to lock horns*. Оно восходит к образу животных, сталкивающихся рогами в борьбе за территорию или партнёра. Использование этого оборота подразумевает столкновение двух сторон, каждая из которых стремится одержать верх [2].

Метафорический потенциал физической борьбы реализуется также через следующие широко распространённые фразеологические единицы. *To go toe-to-toe* – сражаться лицом к лицу, вступать в прямую конфронтацию. Используется для обозначения открытой, честной конкуренции или сражения без уловок и хитростей. *To slug it out* – драться до конца, проявлять большую настойчивость и готовность идти до последнего. Обычно применяется в контексте спортивной борьбы или конфликтов, требующих большого физического усилия. *To grapple with something* – бороться с чем-то физически, прилагать значительные усилия для решения задачи [3, с. 11]. Чаще всего употребляется применительно к физическим действиям, связанным с сопротивлением или захватом противника. *To spar with someone* – проводить тренировочные поединки, проверять силы соперника. Может использоваться в переносном смысле для обозначения пробных переговоров или споров. *To throw down the gauntlet* – бросить перчатку, вызвать кого-то на поединок или открытый бой. Часто служит символом начала серьёзного противоборства или соревнования.

Интеллектуальная борьба. *To wrestle with a problem* означает длительную работу над сложной задачей, требующей напряжения ума и терпения. Этот оборот показывает, что решение проблемы требует усилий и упорства, подобно физической схватке. *To be at loggerheads* отражает ситуацию, когда два человека находятся в глубоком разногласии. Логгерхед (*loggerhead*) – это инструмент, используемый для забивания гвоздей, его форма напоминает головы, сталкивающиеся друг с другом. Такой образ помогает визуализировать конфликты, возникающие между людьми.

Метафорический потенциал интеллектуальной борьбы реализуется также через следующие фразеологизмы. *To pull your hair out over something* – сильно переживать или беспокоиться, испытывать стресс от попытки решить сложную проблему. Образ заимствован из народных традиций, когда от сильного беспокойства действительно могли вырвать волосы. *To scratch one's head* – размышлять долго и напряженно, пытаясь разобраться в запутанной ситуации. Говорит о внутренней работе мозга, направленной на решение какой-то интеллектуальной задачи. *To sweat blood over something* – прилагать огромные усилия, преодолевать большие трудности для достижения цели. Данный оборот подчеркивает тяжесть труда и напряжение, испытываемое человеком в процессе решения сложного вопроса. *To break one's back* – тяжело работать, затрачивать много энергии и ресурсов для выполнения задания. Оборот намекает на физическое истощение организма вследствие чрезмерных нагрузок. *To put on one's thinking cap* – задуматься серьезно, начать интенсивно мыслить и искать выход из положения. Такое сравнение предполагает надевание специальной шапочки, позволяющей активизировать мозговую деятельность [3, с. 19].

Моральная борьба. *To have a battle of conscience* относится к внутреннему конфликту, вызванному необходимостью выбора между моральными принципами и желаниями. Внутренняя борьба зачастую бывает сложнее внешней, поскольку затрагивает личные убеждения и самооценку. *To struggle against temptation* символизирует усилия человека противостоять соблазнам. Подобный опыт знаком каждому человеку, ведь именно таким образом проверяется сила воли и нравственность [4, с. 92].

Метафорический потенциал моральной борьбы реализуется также через следующие фразеологизмы, распространенные в современном английском языке. *To eat humble pie* – смириться, признавать свою ошибку публично. Буквально обозначает принятие скромного блюда, олицетворяя осознание своей вины и признание поражения. *To bite the bullet* – терпеть боль или неприятность спокойно, демонстрируя мужество и выдержку. Первоначально использовался моряками, которым приходилось пережёвывать пули, чтобы подавить крик боли при операциях без анестезии. *To shoulder the blame* – брать ответственность за произошедшие события, признаваясь в собственной вине [1]. Здесь плечевой пояс символизирует тот груз ответственности, который ложится на плечи человека, принявшего вину на себя. *To swallow hard* – переживать неприятные чувства, проглатывая горечь поражений или разочарований. Оборот аналогичен русскому выражению «проглотить обиду». *To face the music* – отвечать за последствия своих поступков, выслушивать критику или осуждение. Изначально термин возник среди музыкантов, вынужденных исполнять музыку даже тогда, когда публика была недовольна исполнением.

Количественный анализ исследуемых фразеологических единиц показал, что 50% исследуемых фразеологических единиц связаны с физической борьбой, 30% – с интеллектуальной, и 20% – с моральной. Следовательно, для носителя английского языка борьба – это прежде всего физическое противостояние.

Анализ рассмотренных фразеологизмов позволяет сделать вывод о значимости метафорического образа борьбы в английской культуре. Эти выражения передают определённые модели поведения и отношение к жизненным трудностям. Например, использование животного символизма (*lock horns*) свидетельствует о признании важности природных инстинктов и законов природы. Сравнения с физическим усилием подчеркивают необходимость активности и решительности. Таким образом, фразеологические единицы служат мощным средством формирования культурной идентичности. Через них передается система ценностей, способствующая адаптации к различным ситуациям.



Рисунок 1. Распределение исследуемых фразеологических единиц по семантике

Важно отметить, что метафоричность выражений усиливает эмоциональную нагрузку и облегчает запоминание смысла.

Выводы

Таким образом, исследование метафорического образа борьбы на материале английских фразеологизмов показало, что этот концепт играет важную роль в англоязычной картине мира. Выявленные фразеологические единицы отражают разнообразие способов осознания конфликта и борьбы, включая физические, интеллектуальные и моральные аспекты. Они способствуют формированию представлений о мире и месте человека в нём, обеспечивая глубокое понимание культурных особенностей носителей английского языка.

Список использованных источников

1. Кунин, А.В. Курс фразеологии современного английского языка / А.В. Кунин. – Москва : Высшая школа, 1986. – 134 с.

2. Красных, В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология / В. В. Красных. – Москва : ИТДГК Гнозис, 2002. – 156 с.
3. Хазагеров, Г.Г., Ширина Л.С. Общая риторика и Словарь риторических приёмов / Г.Г. Хазагеров. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. – 118 с.
4. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка / Н.М Шанский. – Москва : Просвещение, 1985. – 147 с.
5. Lakoff, George & Johnson, Mark. Metaphors We Live By. Chicago: University of Chicago Press, 1980.

УДК 811

ЭВФЕМИЗМЫ В ЭКОЛОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ: ИНСТРУМЕНТ СМЯГЧЕНИЯ И МАНИПУЛЯЦИИ

Порческу Галина Васильевна

к. филол. н., доцент, доцент кафедры английской филологии, Государственный университет просвещения, г. Москва, Россия, galinapor@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена анализу роли эвфемизмов в экологическом дискурсе. Автор подчеркивает, что язык, используемый для описания экологических проблем, не является нейтральным, а представляет собой риторический инструмент, ценностно нагруженный и политически значимый. Цель работы – проанализировать существующие исследования о формах, функциях и последствиях использования эвфемистического языка в экологической коммуникации. На основе анализа ряда исследований выявлены ключевые функции эвфемизмов: смягчение психологического дискомфорта, маскировка ответственности компаний, создание иллюзии управляемости проблем и стратегическое управление репутацией. Делается вывод о двойственной природе эвфемизмов: с одной стороны, они могут делать сложные темы более приемлемыми для обсуждения; с другой, притупить восприятие остроты проблемы, отсрочивать принятие мер и деполитизировать проблему.

Ключевые слова: эвфемизм, экологический дискурс, язык манипуляции, коммуникативная стратегия

EUPHEMISM IN ENVIRONMENTAL DISCOURSE: THE LANGUAGE OF MITIGATION AND MANIPULATION

Galina V. Porchesku

CSc in Philology, Associate Professor, Department of English Philology,
State University of Education, Moscow, Russia, galinapor@mail.ru

Abstract. The article provides a critical analysis of the role of euphemism in environmental discourse. The author emphasizes that the language used to describe environmental issues is not neutral but rather a rhetorical tool, value-laden and politically significant. The aim of the paper is to review scientific research on the forms, functions, and consequences of using euphemistic language in environmental communication. The key functions of euphemism are identified: mitigating psychological discomfort, masking the responsibility of corporations and governments, creating an illusion of problem manageability, and strategic reputation management. The conclusion is drawn about the ambiguous nature of euphemisms: on the one hand, they can make complex topics more acceptable for discussion; on the other hand, they can blunt the perception of the crisis severity, delay urgent action, and depoliticize issues.

Keywords: euphemism, environmental discourse, manipulative language, communication strategy

Введение

Экологический дискурс функционирует на стыке науки, политики, экономики и процессов, происходящих в обществе. Как следствие, язык, используемый для описания экологических явлений, никогда не является

нейтральным; он по своей природе риторичен, ценностно нагружен и политически значим [4]. Актуальность исследования экологического дискурса обусловлена его ролью в осмыслении и разрешении экологических проблем. Антропогенное давление на планетарные системы достигает критической отметки, и именно через дискурс, через язык, формируется коллективное понимание проблем, определяются политические повестки и мобилизуется (или, наоборот, блокируется) общественная инициатива. Анализ дискурса позволяет выявить лежащие в его основе ценностные установки, идеологии, политические установки, особенности общественного восприятия. Изучение того, как конструируются такие понятия, как «устойчивое развитие», «зеленый рост» или «климатическая нейтральность», выявляет смягчаются ли реальные угрозы, переносится ли ответственность или создаются иллюзии технологического разрешения проблем. Критический анализ экологического дискурса становится не просто лингвистической проблемой, а необходимым инструментом для понимания экологических вызовов и формирования адекватного ответа, основанного на научных данных.

Эвфемизмы, как лингвистический инструмент имеют огромный манипулятивный потенциал и играют важную роль в опосредовании нашего восприятия реальности [2; 8]. В экологическом контексте они функционируют для того, чтобы смягчить, затушевать или переформулировать описание или название явлений, которые угрожают нашему существованию, экономически или морально неудобны. Научные исследования в этой области получили широкое распространение, выявив сложное взаимодействие между языком, властью и общественным восприятием.

Целью статьи является проанализировать и сделать критический обзор научных исследований, изучающих формы, функции и последствия использования эвфемистического языка в экологической коммуникации.

Обсуждение

Анализ опубликованных исследований выявил несколько ключевых направлений изучения эвфемизмов в экологическом дискурсе. Использование эвфемизмов в экологическом дискурсе различается от типа публикации (научные публикации, сообщения СМИ, корпоративная коммуникация), причем каждая сфера использует те или иные лингвистические стратегии для достижения различных коммуникативных целей.

Использование эвфемизмов в экологическом дискурсе может преследовать функцию смягчения психологического давления, вызываемого изменениями климата, что, например, обсуждается в работе G. Lakoff [7]. Такие термины, как «climate change» сами по себе широко анализируются в противовес более пугающим «global warming» или более катастрофичным «climate crisis» или «climate breakdown». Термин «climate change» звучит менее угрожающе и более управляемо, что может снижать чувство вины (изменение исключает любую человеческую причину этого изменения; климат просто

меняется – некого винить) и срочности. Именно поэтому, как пишет автор, термин «climate change» был рекомендован Франком Лунцем для администрации Буша, потому что он «less frightening» (менее пугающий). Аналогичным образом, фразы вроде «anthropogenic forcing» подменяют более прямое «human-caused damage», создавая дистанцию между человеческими действиями и их последствиями. Такого рода эвфемизмы служат психологическим буфером, делая наблюдаемый кризис более приемлемым для общественного сознания. Автор демонстрирует, что эвфемизмы – это один из инструментов в стратегическом арсенале языка, цель которого – активировать у аудитории определенные, часто смягченные или искаженные, фреймы восприятия реальности. Замена термина – это не просто подбор синонима, а сознательная стратегия по дедраматизации и деполитизации проблемы.

В рамках анализа экологического дискурса E.N. Laili [6] рассматривает, как эвфемизмы и дисфемизмы используются в индонезийских СМИ при освещении экологических проблем. Учёные выявили, что эвфемизмы применяются для смягчения и подмены неприятных или табуированных тем, связанных с загрязнением, уничтожением естественной среды обитания животных, вымиранием видов, загрязнение отходами и другими экологическими проблемами. Они реализуются в различных формах и типах, таких как образные выражения, сокращения и заимствования, перифраз, синекдоха, использование жаргонизма и т.д., выполняя при этом самые разные функции, чтобы сделать передаваемое сообщение более приемлемым для аудитории.

Ruzieva Nafisa Zarifovna [9] выделяет несколько основных причин использования эвфемизмов в экологическом дискурсе. Во-первых, они служат для смягчения негативных эмоций, таких как тревога, страх и чувство бессилия, которые вызывают проблемы вроде изменения климата, позволяя смягчить психологический дискомфорт. Во-вторых, эвфемизмы способствуют созданию корпоративной и политической неопределенности, маскируя ответственность и позволяя компаниям и правительствам представить эксплуатацию природных ресурсов в более благоприятном свете (natural resource management). В-третьих, они используются для создания мотивации действий, представляя проблемы в более мягкой и обнадеживающей форме (например, «green initiative»). Тем не менее, хотя эвфемизмы и делают сложные темы более приемлемыми для обсуждения, они же могут притуплять общественное восприятие остроты проблем, ослаблять чувство ответственности и отсрочивать принятие неотложных мер.

В корпоративной коммуникации используют эвфемизмы для стратегического управления репутацией, часто изображая изменение климата как отдаленный или непредсказуемый риск. S. Jaworska с соавторами [5] исследуют экологический дискурс с помощью инструментов и методов корпусной лингвистики на примере отчетов о корпоративной социальной

ответственности и отчетах по охране окружающей среды, выпущенных крупными нефтяными компаниями в период 2000-2013 гг. Авторы отмечают, что выбор коммуникативных стратегий показывает, что риторика компаний сместилась: если раньше изменение климата представлялось как решаемая проблема, то позже оно стало изображаться как непредсказуемый риск. Это позволяет дистанцироваться от прямой ответственности. Компании используют две основные языковые стратегии: создание видимости активности через использование сильных метафор (как, например, *tackle the climate change*), чтобы показать свою проактивную позицию. В то же время, во всех утверждениях, где изменение климата соотносится с причинами вызванными выбросами парниковых газов этой отрасли, утверждение смягчается, намекая на некоторое недоверие к имеющимся доказательствам (*eventual, potential, is believed*).

G. Grolleau с соавторами [3] относят к наиболее важным характеристикам эвфемизмов три особенности. Во-первых, это замена слов, когда прямой, но социально нежелательный термин заменяется на более уместный и часто более длинный, что позволяет сместить акцент в восприятии проблемы, как в случае с переименованием «*acid rain*» в «*atmospheric deposition of anthropogenically derived substances*». Во-вторых, эвфемизмы снижают эмоциональную нагрузку, создавая психологическую дистанцию: «*climate change*» вместо «*global warming*». В-третьих, они обеспечивают социальное взаимодействие, служа не только для манипуляции в чьих-то интересах, но и для самообмана, позволяя поддержать положительную самооценку при неэтичном поведении, например, называя регулярные нарушения норм «*routine exceedances*». Кроме того, авторы отмечают, что эвфемизмы различаются по тональности, сфере применения и культурному контексту; со временем они могут терять свою силу, и могут намеренно использоваться для снижения остроты проблемы при проведении информационных кампаний.

Заключение

Исследования эвфемизмов в экологическом дискурсе выявляют неоднозначность: с одной стороны, осознается необходимость эффективно общаться с разнообразной аудиторией, не размывая при этом научные и этические принципы. С другой стороны, осознанное использование эвфемистических наименований имеет значение в установлении контактов и создании инклюзивных нарративов. Тем не менее, текущее положение дел скорее требует движения в сторону большей лингвистической точности. Язык, который мы используем, формирует наше восприятие реальности и, как следствие, нашу способность реагировать на нее. Исследователям отмечают, что критическое осознание эвфемистического языка — это необходимый инструмент для достижения риторической эффективности и достоверности. В контексте изменения климата, язык способен как парализовать волю людей, так и побудить их к ответственности и действиям. Развитие навыков распознавания

эвфемизмов и понимания контекста и мотивов в образовательных программах поможет научиться распознавать манипуляции и активнее участвовать в экологических решениях [1]. Таким образом, осознанное управление словами и смыслами является не только лингвистическим упражнением, но и важным фактором эффективной климатической политики.

Список использованных источников

1. Бабушкина, Л. Е. Критерии эффективности формирования полилингвальной личности будущих педагогов на основе практико-ориентированного подхода / Л. Е. Бабушкина, Т. И. Шукшина // Kant. – 2020. – № 2(35). – С. 181-185. – DOI 10.24923/2222-243X.2020-35.37. – EDN WJGMNS.
2. Винья-Тальянти, Я. Особенности фрейма "зелёная экономика" в англоязычном политическом дискурсе / Я. Винья-Тальянти, Е. Н. Сидорова, Е. Н. Ширлина // Современные исследования социальных проблем. – 2022. – Т. 14, № 4. – С. 223-250. – DOI 10.12731/2077-1770-2022-14-4-223-250. – EDN NNWVAB.
3. Grolleau, G., Mzoughi, N., Peterson, D., & Tendero, M. (2022). Changing the world with words? Euphemisms in climate change issues. *Ecological Economics*, 193, Article 107307. <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2021.107307>
4. Harré, R., Brockmeier, J., & Mühlhäusler, P. (1999). *Greenspeak: A Study of Environmental Discourse*. Sage Publications. 216 p.
5. Jaworska, S. (2018) Change but no climate change: discourses of climate change in corporate social responsibility reporting in the oil industry. *International Journal of Business Communication*, 55 (2). pp. 194-219. ISSN 2329-4884 doi: 10.1177/2329488417753951 URL: <https://centaur.reading.ac.uk/74388/> (Access date: 24.10.2025)
6. Laili, E.N., & Wijana, S. (2012). EUFEMISME DAN DISFEMISME PADA WACANALINGKUNGAN: SEBUAH KAJIAN EKOLINGUISTIK KRITISDALAM MEDIA MASSA DI INDONESIA. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/EUFEMISME-DAN-DISFEMISME-PADA-WACANALINGKUNGAN%3A-DI-Laili-Wijana/5293d09c27b3e5076f3b14151f1a1c6fb6363740?sort=relevance&pdf=true> (Access date: 25.10.2025)
7. Lakoff, G. (2010). Why it Matters How We Frame the Environment. *Environmental Communication*, 4(1), 70–81. <https://doi.org/10.1080/17524030903529749>
8. Mironina, A. Y. Euphemism as a linguistic strategy of evasion in political media discourse / A. Y. Mironina, G. V. Porchesku // *Research Result. Theoretical and Applied Linguistics*. – 2023. – Vol. 9, No. 2. – P. 4-18. – DOI 10.18413/2313-8912-2023-9-2-0-1. – EDN QHNLCR.
9. Ruziyeva, Nafisa Zarifovna, ENVIRONMENTAL EUPHEMISM IN EVERYDAY LIFE». Zenodo, июн. 15, 2025. doi: 10.5281/zenodo.15666380.

УДК 81'42:641

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ СОЗДАНИЯ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОГО ОБРАЗА ЕДЫ В КУЛИНАРНЫХ БЛОГАХ

Равенский Ярослав Викторович

студент, кафедра лингвистического образования, Южный федеральный университет, г. Таганрог, Россия, ravenyar@mail.ru

Балуян Светлана Размиковна

д. пед. н., профессор кафедры лингвистического образования, Южный федеральный университет, г. Таганрог, Россия, baluyans@sfedu.ru

Аннотация. В статье исследуются лингвистические стратегии, используемые в англоязычных кулинарных блогах для создания привлекательного образа еды. Актуальность работы обусловлена ростом популярности кулинарного контента и недостаточной изученностью его языковых особенностей. На материале видео с видеохостинга YouTube авторы выявляют и систематизируют лексику, описывающую вкус, текстуру и процесс приготовления блюд. В результате анализа делается вывод, что ключевую роль в формировании аппетитного образа играют частотные эмоционально окрашенные прилагательные, специализированные глаголы кулинарных процессов и широкое использование метафор. Данные языковые средства являются инструментом передачи сенсорного опыта и эмоционального воздействия на аудиторию.

Ключевые слова: кулинарный дискурс, языковые стратегии, сенсорная лексика, метафора, пищевое восприятие, англоязычные блоги, создание образа еды

LINGUISTIC STRATEGIES FOR CREATING AN APPEALING IMAGE OF FOOD IN CULINARY BLOGS

Yaroslav V. Ravenskiy

Student, Department of Linguistic Education, Southern Federal University,
Taganrog, Russia, ravenyar@mail.ru

Svetlana R. Baluyan

DSc in Pedagogy, Department of Linguistic Education, Southern Federal
University, Taganrog, Russia, baluyans@sfedu.ru

Abstract. The article explores the linguistic strategies used in English-language culinary blogs to create an attractive image of food. The relevance of this work is due to the growing popularity of culinary content and the lack of research on its linguistic features. Based on videos from the YouTube video hosting service, the authors identify and categorize the vocabulary used to describe the taste, texture, and cooking process of dishes. The analysis concludes that frequent emotionally charged adjectives, specialized verbs for culinary processes, and the extensive use of metaphors play a crucial role in creating an appetizing image. These linguistic devices serve as a tool for conveying sensory experiences and exerting emotional influence on the audience.

Keywords: culinary discourse, language strategies, sensory vocabulary, metaphor, food perception, English-language blogs, and food image creation

Введение

Статья посвящена исследованию языковых стратегий, используемых для описания блюд, а также лингвистических средств, при помощи которых кулинарные блогеры вербализуют сенсорный опыт и передают вкусовое восприятие. В связи с растущей популярностью кулинарного контента в интернете, все большее значение приобретает то, как именно повар использует лексику при описании процесса приготовления и физических свойств блюда. Успех фуд-блога во многом зависит от умения автора не только предоставить информацию, но и доставить зрителю эстетическое удовольствие от восприятия этой информации, удовлетворяя его гастрономические потребности.

Актуальность данного исследования обусловлена высокой востребованностью англоязычного кулинарного контента в глобальном медиапространстве и недостаточной изученностью специфики английской кулинарной лексики в отечественной лингвистике. В условиях цифровизации и активного развития видеохостингов, таких как YouTube, язык кулинарных блогов становится важным инструментом не только передачи информации, но и формирования эмоционального восприятия пищи, создания её привлекательного образа.

Цель исследования состоит в выявлении и систематизации лексических единиц, описывающих вкус, текстуру и процесс приготовления блюд, а также в определении их роли в воздействии на аудиторию.

Материалом исследования послужил контент англоязычных кулинарных видеоблогеров из разных стран, включая каналы *Bon Appétit*, *Eater*, *Alexander the Guest*, *Max The Meat Guy*, *More Nick*, *Sous Vide Everything*, *Guga* и *Ligier*, что позволило провести комплексный анализ современных тенденций употребления кулинарной лексики.

Для достижения поставленной цели в исследовании применялись **методы** сплошной выборки, контент-анализа и систематизации лексических единиц, что позволило всесторонне изучить англоязычный кулинарный дискурс видеоблогеров.

Для создания привлекательного образа блюда блогеру необходимо пробудить в зрителе различные приятные чувства, передавая своей аудитории испытанные им ощущения при помощи различных способов. Как известно, лингвистические приёмы так же важны в формировании уникального опыта, как и другие перцептивные свойства блюда: визуальное оформление, способ подачи и слуховое сопровождение [4; 6]. Таким образом, современный кулинарный дискурс часто наполнен большим количеством ярких метафор и прилагательных, вызывающих приятные ассоциации.

В результате сплошной выборки популярных видео на кулинарную тематику был составлен список наиболее распространённых лексем. Всего было выделено 54 единицы.

Наиболее частотным оказалось слово *flavor*, которое, согласно словарю Cambridge Dictionary [3], обозначает специфический способ восприятия вещества, особенно пищи или напитка, через его вкус и запах. Универсальность этого слова, играющего ключевую роль в описании как вкуса, так и аромата, подтверждается многими исследователями, в частности, нейробиологами [5]. Отмечено, что «*flavor*» часто сочетается с относительными прилагательными для более точного выражения сенсорных ощущений, связанных со вкусом или текстурой – *acidic, meaty, umami, tangy, juicy, tender, moist, crispy, sweet, fleshy, succulent*, а также с качественными прилагательными для более общей оценки блюда – *delicious, marvelous, amazing, phenomenal, incredible, stunning, gorgeous*. Также часто используются и другие конструкции для описания особенности вкуса: *to have a tartness, this dish is powerful, it is packed with moisture, the taste is out of control*.

Процесс приготовления является значимым фактором в формировании целостного образа блюда. Профессионалы в области кулинарии демонстрируют особое внимание к языку при описании этого процесса, поскольку в английском языке глаголы, обозначающие кулинарные действия, позволяют точно передавать такие параметры, как температура, длительность и техника нарезки. Исследование Р. Кабалеро [2] показывает, что использование специализированной лексики для описания приготовления блюд в меню ресторанов положительно влияет на их привлекательность. Схожий эффект наблюдается и в кулинарных блогах: применение профессиональной терминологии создает впечатление экспертности, что повышает доверие аудитории к качеству предлагаемых рецептов. Анализ контента выявил широкое использование глаголов для детального описания этапов приготовления, что позволяет условно классифицировать их по нескольким группам.

Для процесса нарезания и измельчения продуктов используются следующие глаголы и фразовые глаголы: *to chop, to square something up, to peel away, to quarter something, to split something in half, to dice, to mash, to chisel, to ground up*.

Для процесса добавления каких-то дополнительных ингредиентов и приправы используются следующие глаголы и фразовые глаголы: *to hit something with something, to add, to season, to do a touch of some, to make dusting of seasoning*.

Для процесса термической обработки чаще всего встречаются глаголы: *to roast, to sear, to scorch, to boil, to simmer*.

Для процесса смешения ингредиентов во время готовки используют следующие глаголы: *to emulsify, to tie together, to give it a mix*.

Для процесса маринования используют глаголы: *to marinate, to pickle, to drench*.

В ходе исследования было выявлено, что одним из наиболее распространенных способов создания выразительного образа является активное использование метафор. Метафора, как троп, позволяет концентрировать в своем семантическом поле разнородные значения [1], а также добавлять эмоциональную окраску, что делает её эффективным инструментом для формирования желаемых ассоциаций. Данный тезис подтверждается исследованиями лингвиста Б. Винтера, который утверждает, что метафора передает смысл, основанный на чувственном восприятии [6].

Например, во многих блогах часто встречаются кинетические, сенсорные метафоры, вербализирующие опыт приема пищи (*something explodes with a flavor, something creates a burst effect, something makes somebody's tongue tingle, something is more on somebody's tongue*). Они создают яркое ощущение у зрителя, потому что превращают процесс дегустации еды в яркое событие. Также было выявлено, что распространено множество метафор со словом *mouth* – *pop*, чтобы потребитель контента смог точнее вообразить ощущения (*something melts in mouth, something makes somebody's mouth water, something pops in your mouth, something coats somebody's mouth*).

Можно отметить, что часто блогеры, подчеркивая уникальность своего опыта, делают лингвистические конструкции со словом *bite* (*it is the best bite I have ever had*).

Результаты исследования

Исследование показало, что языковая репрезентация процесса приготовления еды и формирования привлекательного образа блюд в англоязычных кулинарных блогах представляет собой сложную систему вербальных средств, направленных на передачу сенсорного и эмоционального опыта. Основу лексического наполнения данного дискурса составляют слова и выражения, описывающие вкус, текстуру и процесс приготовления, а также многочисленные метафоры, позволяющие блогерам вызывать у аудитории яркие чувственные ассоциации.

В ходе анализа было выявлено, что ключевыми средствами создания привлекательного образа блюда являются:

- *оценочная и сенсорная лексика*, которая способствует передаче эстетического и вкусового удовольствия;
- *глаголы, детализирующие процесс готовки*, придающие речи динамичность и наглядность;
- *метафорические выражения*, создающие эмоциональное вовлечение и эффект присутствия.

Выводы

Таким образом, успех кулинарного блога во многом определяется умением автора использовать богатые языковые средства для создания образа блюда, способного вызывать у зрителя не только когнитивный, но и эстетико-эмоциональный отклик. Языковая выразительность в данном типе дискурса

становится инструментом не просто передачи информации, а формирования вкусового восприятия и эстетического удовольствия, что подтверждает особую роль языка в современной гастрономической коммуникации.

Список использованных источников

1. Магомадова, Т. Д. Исследование метафоры как средства выразительности речи в современной лингвистике / Т. Д. Магомадова, В. Ю. Подуруева-Милоевич, А. Р. Дадаева // Гуманитарные и социальные науки. – 2023. – Т. 97, № 2. – С. 77-82. – DOI 10.18522/2070-1403-2023-97-2-77-82. – EDN BEXFWM.
2. Caballero, R. Manner-of-cooking verbs in recipe writing: A cross-linguistic perspective // *Lexical Creativity, Texts and Contexts*. – Amsterdam ; Philadelphia : John Benjamins Publishing, 2007. - P. 117-135.
3. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english-russian/flavour> (дата обращения: 08.10.2025).
4. Jurafsky, D. The Language of Food: A Linguist Reads the Menu. N. Y.: W. W. Norton & Company, 2014. – 246 p.
5. Spence, C., & Velasco, C. The role of sound and language in the perception of taste // *Flavor: From Food to Behaviors, Wellbeing and Health*. Ed. by E. Guichard, C. Salles, M. Morzel, & A. Le Bon. Cambridge: Woodhead Publishing, 2016. – P. 219–239.
6. Winter, B. Sensory Linguistics: Language, Perception, and Metaphor. John Benjamins Publishing Company, 2019.

УДК 811.111

ОСОБЕННОСТИ СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ МАГИИ И ФАНТАСТИКИ В ИДИОЛЕКТЕ ИЛОНА МАСКА

Синицына Ирина Андреевна

к. филол. н., доцент кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени
К.А. Тимирязева, sinitsyna@rgau-msha.ru

Аннотация. В статье рассматривается семантическое поле магии и фантастики в идиолекте Илона Маска на примере публичных выступлений и интервью 2012-2024 гг. Изучаются отсылки к философии, научной фантастике и фольклору как часть контекстуального значения входящих в поле лексем. Дано описание их прагматического потенциала, оценочных значений, экспрессии, а также представлена ядерно-периферийная организация семантического поля, в центре которой находится оппозиция «чудо – угроза». В выводах говорится о том, что использование концептов магического и фантастического в риторике Маска – это не только риторическое средство воздействия на аудиторию, но и стратегический инструмент мифологизации технологий.

Ключевые слова: английский язык; риторика; метафора; миф; Илон Маск

FEATURES OF THE SEMANTIC FIELD OF MAGIC AND FICTION IN ELON MUSK'S IDIOLECT

Irina A. Sinitsyna

Csc in Philology, Associate Professor, Department of Russian and Foreign
Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural
Academy, Moscow, Russia, sinitsyna@rgau-msha.ru

Abstract. The article examines the semantic field of magic and fiction in the idiolect of Elon Musk using the example of public appearances and interviews from 2012-2024. References to philosophy, science fiction, and folklore are studied as part of the contextual meaning of the lexemes included in the field. Their pragmatic potential, evaluative values, and expression are described, and the nuclear-peripheral organization of the semantic field is presented, with the “miracle – threat” opposition at its nucleus. The conclusions say that the use of magical and fantastic concepts in Musk's rhetoric is not only a rhetorical means of influencing the audience, but also a strategic tool for mythologizing of technology.

Keywords: English; rhetoric; metaphor; myth; Elon Musk

В настоящее время, характеризующееся бурным ростом технологических и социальных изменений, известный предприниматель и инженер Илон Маск выступает не только как деятель в указанных сферах, но и как лидер мнений и современный мифотворец, превращающий сложные технические концепции в мотивирующие идеи. Его публичные выступления – от речей на выпускных церемониях до подкастов и интервью – содержат лексику, заимствованную из области магии и научной фантастики. Слово «magic» и связанные с ним лексемы, такие как «incredible», «fantastic», «godlike», выполняют риторические

и стилистические функции, а также связывают технологические инновации с представлением о чуде.

В связи с этим целью данной статьи является анализ составляющих семантическое поле концептов магии и фантастики в идиолекте Илона Маска, а также их контекстуальные значения в технологическом дискурсе.

Задачами статьи является провести теоретический анализ того, на каких культурных и литературных концепциях основывается образ магии и фантастики; рассмотреть ядерно-периферийную структуру оценочных значений, реализуемых в семантическом поле магии и фантастики; описать основные языковые средства реализации данного поля в идиолекте Маска.

Актуальность исследования связана с изучением возможностей проникновения языковых средств из сферы магии и фантастики в англоязычный технологический дискурс. О гибкости языковых средств в своих исследованиях писали Т.А. Васильченко [1], С.Н. Чижикова [4], А.Ю. Миронина [11] и другие исследователи.

Языковой корпус реализаций состоит из 46 примеров, отобранных из публичных выступлений методом сплошной выборки, за период с 2012 по 2024 гг. Примеры взяты из выступлений и интервью различной стилистической принадлежности для разных типов аудитории.

Гипотеза состоит в том, что использование концептов магического и фантастического в риторике Маска – это не только способ воздействия на аудиторию, но и стратегический инструмент мифологизации технологий, посредством которого Маск делает представления о сложных инновациях от искусственного интеллекта в Tesla до колонизации Марса доступными для широкой аудитории с прагматическими целями привлечь инвестиции, вдохновить молодежь на карьеру в своих компаниях, а также получить поддержку в различных слоях общества.

Семантическое поле в данной статье понимается как совокупность лексем, объединенных общей темой – в данном случае магии, фантастики, сверхъестественного и ирреального, которые Маск использует метафорически для описания технологий, инноваций и рисков.

В основе семантического поля магии в идиолекте Маска лежит идея, что самые передовые технологии сопоставимы с образом чудесного, доступного посредством науки и инженерии. В своей знаменитой речи «Magicians of the 21st Century» на выпускной церемонии в California Institute of Technology (Caltech) в 2012 году он объясняет: «This stuff that really would be magic – that would be considered magic in times past» [6]. Здесь «stuff» относится к достижениям вроде сети Интернет или космических полетов, что для человека из прошедших веков казалось бы волшебством. Маск подчеркивает историческую перспективу: технологии не просто имитируют магию, они ее превосходят, поскольку реализуют то, что раньше не входило даже в сферу фантазий. Это не случайное сравнение: в контекстах различных выступлений

понятие «magic» служит для мотивации аудитории, показывая, что инженерия – ближайшая вещь к магии в реальности.

Маск раскрывает представления о магическом, подчеркивая культурный разрыв между будущим и прошлым: «In fact, I think it actually goes beyond that, there are many things that we take for granted today that weren't even imagined in times past, that weren't even in the realm of magic» [6]. В той же речи он призывает выпускников: «If I can do some of those things – basically if I can advance technology, that is like magic and that would be really cool» [6], а в финале подводит итог: «Go out there and create some magic» [6]. Данные примеры иллюстрируют то, как Маск видит роль работы инженера в современном мире – так раньше смотрели бы на чародея, претворяющего в жизнь нечто невозможное.

Используя средства рассматриваемого семантического поля, Маск делает отсылки к знаменитой формуле Артура Кларка: «Любая достаточно развитая технология неотличима от магии» [2, с. 43]. Эта идея, перефразированная им в речи «Magicians of the 21st Century», становится ключевым мотивом в использовании описываемых лексем: «A sufficiently advanced technology is indistinguishable from magic. And that's really true» [6]. Здесь технология не предстает не только как инструмент: она нечто большее, это миф, способный вдохновить аудиторию на преодоление границ возможного.

Данная риторика имеет фундамент в традициях философского и культурного осмысления технологий как сверхъестественного. С древних времен человечество объясняло непостижимое через мифы – от греческих богов до арабских джиннов. В эпоху Просвещения наука начала вытеснять мистику. Фрэнсис Бэкон в XVII веке говорил о «магии природы», где знание – ключ к контролю над миром. Философы и писатели-фантасты, такие как Артур Кларк, Айзек Азимов и другие в своих произведениях выражали идею того, что прогресс может казаться волшебством для непосвященных. Маск как инженер и визионер использует эту метафору осознанно: она упрощает сложные концепции, привлекает внимание к новаторству его идей. В его выступлениях «magic» становится синонимом инноваций, а фантастические элементы – инструментом для обсуждения этических и экзистенциальных вопросов.

Анализ корпуса языковых реализаций концепта магического и фантастического показывает, что контексты включают как мотивирующие призывы, так и размышления о рисках, например, искусственный интеллект сравнивается с «demon», который словно выходит из бутылки, грозя хаосом. В идиолекте Маска семантическое поле магии организовано вокруг ключевой идеи технологий как феномена, сравнимого с идеей сверхъестественного, при этом Маск применяет его как для позитивных коннотаций, связанных с прогрессом, так и для негативных, предупреждающих контекстов.

Переходя от оптимизма к осторожности, Маск вводит метафоры магии и фантастики для обсуждения рисков, связанных с новыми технологиями. Здесь

магия эволюционирует в амбивалентный символ: она обещает повышение качества жизни, новые возможности, но также несет угрозу хаоса. В интервью CNBC от 16 мая 2023 года он предупреждает о «some digital super intelligence, almost godlike intelligence» [8]. «Godlike» – это отсылка к мифам о Прометее или Франкенштейне, где создание превосходит своего творца.

Семантическое поле имеет ядерно-периферийную организацию, где ядро включает центральные, наиболее частотные и прямые лексемы, напрямую ассоциированные с магией, а периферия – расширяющие, ассоциативные термины, часто из сферы фантастики, сверхъестественного или ирреального, которые усиливают метафору.

Ядро поля формируется на основе бинарной оппозиции «чудо – угроза». Центральным термином здесь является «magic», который часто появляется в прямых сравнениях с технологиями, подчеркивая их чудесный характер, например, «there are many things that we take for granted today that weren't even imagined in times past, that weren't even in the realm of magic» [6], где коннотация преимущественно позитивная и связана с идеей инноваций как доброго волшебства. К ядру относится также «magician» в отношении инженеров и ученых, например, в обращении «You guys are the magicians of the 21st century» [6]. Отрицательный полюс ядра формируют «demon», ассоциируемый с рисками искусственного интеллекта, например, «With artificial intelligence we are summoning the demon» [11].

Такое распределение связано с аксиологическим характером концепта магии в идиолекте Маска. Все лексемы, входящие в семантическое поле, служат для распределения описываемых в контекстах явлений на оценочной шкале «хорошо – плохо».

Периферия поля включает синонимы и ассоциативные понятия, такие как «surreal», «unreal», «dreamlike», «otherworldly», «enchanted», которые подчеркивают эмоциональную реакцию на технологические достижения, например, в «The whole thing feels unreal, like something out of a science fiction movie» [5]. Наречия и прилагательные, такие как «almost magically» и «incredibly surreal», создают экспрессию; метафоры вроде «making science fiction not fiction» [7] или «Dragon» [13] (название космического корабля в честь вымышленного персонажа по имени Puff the Magic Dragon) добавляют образность [14].

Лексемы распределены неравномерно по частям речи, что отражает идиолект Маска с его предпочтением существительных для концептуализации идей и прилагательных, и наречий для эмоционального усиления, часто посредством метафорической номинации. Существительные составляют наибольшую долю в картотеке и доминируют в ядре, обозначая такие понятия, как «magic» в сравнениях вроде «technology... like magic», «demon», «magician», «fiction» и «sci-fi»; они статичны и используются для фундаментальных идей. Прилагательные занимают примерно трети отобранных реализаций и

преимущественно находятся на периферии семантического поля, усиливая описания: «magical dream» об электромобилях, «surreal connectivity» о Starlink, «otherworldly», «enchanted», «wizard-level». Меньшая доля принадлежит наречиям, смягчающим либо усиливающим утверждения, например, «almost magically», «mind-bendingly unreal», «incredibly dreamlike», добавляя оттенок эмоционального и личного в высказывания [3].

Контекстуальные, окказиональные значения лексем из сфер магического и фантастического сочетают вдохновляющие и предостерегающие аспекты. В позитивных контекстах, таких как мотивационные речи для аудитории в Caltech или на конференции TED2022 [9], магия связана с представлением о чуде, с историческими сравнениями вроде «technologies seem like magic», выпускники позиционируются как «magicians», а фантастика показывает видение будущего, например, «turning sci-fi into reality». Негативные контексты, особенно интервью в MIT 2014 года [10], описывают риски технологического прогресса, где «demon» – символ экзистенциальной угрозы искусственного интеллекта и включают фольклорные аллюзии типа «guy with the pentagram», а определение «surreal» используется для усиления тревоги.

В идиолекте Маска, одновременно метафоричном и с научным уклоном, использование этих лексем не только способ украшения речи, но и инструмент убеждения аудитории и повышения мотивации, а также средство мифологизации как существующих технологий, так и новаторских идей. Их употребление в речи характеризуется метафоричностью и интертекстуальностью с отсылками к Артуру Кларку, научной фантастике и фольклору, что делает речь доступной и при этом многоплановой, глубокой. Бинарная оппозиция «благо – угроза» внутри рассматриваемого семантического поля отражает мировоззрение Маска, сочетающее оптимизм с осторожностью. Эмоциональная окраска рассмотренных в статье лексем усиливает вовлеченность аудитории, привлекает внимание к идеям. Прагматический потенциал семантического поля связан с повышением интереса к различным проектам. Рассматриваемое семантическое поле не доминирует в речи Маска, но играет важную роль в его риторике, делая абстрактные концепции, такие как искусственный интеллект или колонизация космоса, вдохновляющими и запоминающимися.

Список использованных источников

1. Васильченко, Т.А. Особенности восприятия комического инокультурного текста с невербальным компонентом: специальность 10.02.19 "Теория языка": диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук / Васильченко Татьяна Анатольевна. – Москва, 2005. – 176 с. – EDN NNT QQR.
2. Кларк, Артур. Профили будущего. Москва, АСТ, 2003. – 320 с.
3. Рябчикова, В. Г. Основной аспект межкультурной коммуникации в иноязычном образовании студентов сельскохозяйственных вузов / В.Г. Рябчикова // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы: Материалы Международной научно-практической онлайн-конференции, Минск, 26 марта

2020 года / Редколлегия: А.В. Торхова [и др.], отв. редактор О.Ю. Шиманская. – Минск: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», 2020. – С. 245-248. – EDN MJYKZP

4. Чижилова, С.Н. Средства паралингвистики в гипертексте по изобразительному искусству / С. Н. Чижилова // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2012. – № 77. – С. 1074-1083. – EDN OWLLYH.

5. Joe Rogan Experience #1169, 2018. – URL: <https://sonix.ai/resources/full-transcript-joe-rogan-experience-elon-musk/> The whole thing feels unreal, like something out of a science fiction movie (дата обращения: 15.10.2025)

6. Elon Musk. Magicians of the 21st Century. Режим доступа: – URL: <https://lanredahunsi.com/elon-musks-california-institute-of-technology-caltech-2012-commencement-speech/> (дата обращения: 15.10.2025)

7. Elon Musk provides an update on Starship: “It’s been mindbogglingly difficult” – URL: <https://arstechnica.com/science/2022/02/elon-musk-provides-an-update-on-starship-its-been-mindbogglingly-difficult> (дата обращения: 15.10.2025)

8. Elon Musk Sits Down with CNBC’s David Faber Live on CNBC. – URL: <https://www.cnbc.com/2023/05/16/cnbc-exclusive-cnbc-transcript-elon-musk-sits-down-with-cnbc-david-faber-live-on-cnbc-tonight-.html> (дата обращения: 15.10.2025) CNBC 2023

9. Elon Musk talks Twitter, Tesla and how his brain works – live at TED2022. – URL: https://www.ted.com/talks/elon_musk_elon_musk_talks_twitter_tesla_and_how_his_brain_works_live_at_ted2022/transcript (дата обращения: 15.10.2025)

10. Elon Musk Thinks Sci-Fi Nightmare Scenarios About Artificial Intelligence Could Really Happen. – URL: <https://www.businessinsider.com/elon-musk-artificial-intelligence-mit-2014-10?IR=T> (дата обращения: 15.10.2025)

11. With artificial intelligence we are summoning the demon. MIT Aeronautics and Astronautics Centennial Symposium, 2014. – URL: <https://www.washingtonpost.com/news/innovations/wp/2014/10/24/elon-musk-with-artificial-intelligence-we-are-summoning-the-demon/> (дата обращения: 15.10.2025)

12. Mironina, A. Y. Euphemism as a linguistic strategy of evasion in political media discourse / A. Y. Mironina, G. V. Porchesku // Research Result. Theoretical and Applied Linguistics. – 2023. – Vol. 9, No. 2. – P. 4-18. – DOI 10.18413/2313-8912-2023-9-2-0-1. – EDN QHNLCR.

13. 5 Fun Facts About Private Rocket Company SpaceX. – URL: <https://www.space.com/15799-spacex-dragon-capsule-fun-facts.html> (дата обращения: 15.10.2025)

14. The use of national corporuses of languages when studying lexicology at the university (from work experience) / Z. B. Devitskaya, V. G. Ryabchikova, O. S. Rubleva, I. S. Zlobina // Perspectives of Science and Education. – 2019. – No. 5(41). – P. 203-214. – DOI 10.32744/pse.2019.5.15. – EDN KWSWVJ.

УДК 347.78.034

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ИНТЕРНЕТ-ЛЕКСИКИ: АНГЛИЙСКИЙ ИНТЕРНЕТ-СЛЕНГ И АББРЕВИАТУРЫ

Суховьев Алексей Семенович

студент 3 курса Института экономики и управления АПК, Российский
государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева,
г. Москва, Россия, suhovjevla@mail.ru

Шутова Анна Олеговна

студент 3 курса Института экономики и управления АПК, Российский
государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева,
г. Москва, Россия, anashutova14@yandex.ru

Научный руководитель: Гериева Елизавета Гурамовна

ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков, Российский
государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева,
г. Москва, Россия, gerieva@rgau-msha.ru

Аннотация. Статья посвящена особенностям перевода интернет-лексики. Авторы исследуют ключевые источники её пополнения, в частности заимствования из геймерской среды и социальных сетей. В работе приведен анализ примеров сленговых выражений и аббревиатур. Особое внимание уделяется целям использования интернет-сленга. Статья подчеркивает вызовы, стоящие перед переводчиком при работе с подобной лексикой, обусловленные её высокой скоростью обновления и сильной зависимостью от культурного и медийного контекста.

Ключевые слова: английский язык, интернет-лингвистика, цифровая коммуникация, Интернет-сленг, аббревиатуры, социальные сети

INTERNET VOCABULARY TRANSLATION FEATURES: ENGLISH INTERNET SLANG AND ABBREVIATIONS

Alexey S. Sukhoviev

Student, Institute of Economics and Management in Agribusiness,
Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
Moscow, Russia, suhovjevla@mail.ru

Anna O. Shutova

Student, Institute of Economics and Management in Agribusiness, Russian State
Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia,
shutovaanya14@yandex.ru

Academic Supervisor: Elizaveta G. Gerieva

Senior Lecturer, Department of Russian and Foreign Languages,

Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
Moscow, Russia, gerieva@rgau-msha.ru

Abstract. The article is devoted to the peculiarities of translating Internet lexicon. The authors explore the key sources of its expansion, particularly borrowings from the gaming community and social media. The paper presents the analysis of the examples of slang expressions and abbreviations. Special attention is paid to the purposes of using Internet slang. The article highlights the challenges faced by translators when working with such vocabulary, caused by its rapid evolution and strong dependence on cultural and media context.

Key words: English language, Internet linguistics, digital communication, Internet slang, abbreviations, social media

Интернет-сленг играет важную роль в современном английском языке. Он является результатом эволюции языка в условиях современной технологической среды и выполняет важные социальные функции: сплачивает сообщества, делает общение более эффективным и эмоциональным. Сленг обогащает английский язык новыми словами и отражает дух времени. Правильный перевод такой лексики крайне важен, так как он обеспечивает точное понимание мысли. Основные сложности заключаются в необходимости корректной передачи специфических понятий [6, с. 187] и лексики определённых социальных групп [1, с. 55]. Для этого переводчик должен не только владеть языком на высоком лексическом уровне, но и обладать глубокой фоновой информацией о социальных сетях и компьютерных играх, чтобы адаптировать сообщение для своей аудитории, сохраняя его точность и избегая искажений [1, с. 58].

Английский язык давно перестал быть просто собственностью Британии или Америки. Сегодня он функционирует как универсальный код. Эта роль стала особенно очевидной с момента распространения интернета, который стёр географические границы и создал единое цифровое пространство для общения. Благодаря этому статусу английский сленг превратился в мощную культурную волну, которая распространяется по всему миру. Социальные сети, видеоигры, поп-культура и IT-сфера – все эти области генерируют новые слова, которые мгновенно начинают путешествовать по планете [2, с. 7].

Для начала определим понятия аббревиатура и сленг. Согласно А.П. Евгеньевой, аббревиатура – это сложносокращенное слово, например: исполком, универмаг, а также буквенное сокращение двух или нескольких слов, например: СССР, ЦК, вуз, или условное сокращение слов в письме, например: и т. д. (и так далее), см. (смотрите) [3, с. 18]. В.А. Хомяков определяет сленг, как «относительно устойчивый для определенного периода, широко распространенный и общепонятный слой нелитературной лексики и фразеологии в среде живой разговорной речи...» [5, с. 8].

Основные функции сленга, которые можно выделить: упрощение и ускорение коммуникации, обогащение словарного запаса, функция самовыражения и идентификации. Сленг и аббревиатуры позволяют передавать

эмоции и мысли более кратко и выразительно, постоянно пополняется новыми словами и выражениями, которые находят отклик у пользователей и становятся популярными. Используя специфические слова и выражения, пользователи могут выразить свою индивидуальность, принадлежность к определённой группе или сообществу.

Ключевыми источниками пополнения интернет-лексики являются социальные сети, компьютерные игры и информационно-коммуникационные технологии. На сегодняшний день социальные сети выступают каналами передачи уже существующих сленговых форм и активными катализаторами их рождения и трансформации. Рассмотрим следующие примеры:

POV: It's your first day on the job.

Pov – *Point Of View* (точка зрения). В социальных сетях это выражение используется как вступительная надпись в видео, и означает «представь себя в этой ситуации» или «вот как это выглядит с моей точки зрения».

Did you see her new outfit? She slayed!

Slay – глагол, который изначально с английского языка переводился как «убивать». В современном американском сленге он приобрёл значение «сразить всех наповал», «сделать что-то невероятно хорошо».

I want to know the truth! No cap!

No cap – выражение используется, чтобы подчеркнуть искренность сказанного. Переводится как «без шуток», «честно», «на полном серьёзе».

Did you see her? She lost weight and had a glow up!

Glow up – преображение, резкое изменение в лучшую сторону. Используется для внешности, стиля, уверенности в себе или успехе.

My old friend has a lot of red flags. I didn't notice it before.

Red flag – «красный флаг», предупреждающий знак. Используется для указания на черту характера или поведение человека, которое символизирует о потенциальных проблемах в будущем.

I'm cooked after school.

Cooked – быть в очень плохом состоянии, истощенным, уставшим до предела; или быть в безвыходном положении. Также может означать, что что-то испорчено или провалено.

I think people who believe in horoscopes are delulu.

Delulu – сокращение от «*delusional*» (бредовый, находящийся в заблуждении). Используется по отношению к человеку, который верит во что-то совершенно нереалистичное или отрицает очевидные факты.

She is good friend but when guys go she is pick me.

Pick me – «выбери меня». Так называют человека (чаще девушку), который старается выделиться на фоне других, принижая их, чтобы казаться «лучше» в глазах окружающих (обычно противоположного пола).

He's just got god-level rizz. He can get anyone's number.

Rizz – сокращение от «*charisma*» (харизма). Обозначает способность флиртовать, быть очаровательным и привлекать партнеров.

Don't worry, everything went fine, all is honkey-dory.

Honkey-dory – всё в порядке, отлично, без проблем. Достаточно старое, но до сих пор используемое выражение.

You're overthinking this way too much. Just take a chill pill.

To take a chill pill – успокоиться, расслабиться, не нервничать. Часто используется как совет или просьба, когда кто-то слишком остро на что-то реагирует.

We're hanging out with the fam tonight.

Fam – сокращение от «*family*» (семья). Обозначает близких друзей, компанию, с которой ты очень близок, как с семьей.

LeBron James is a real GOAT of basketball.

GOAT – аббревиатура от «*Greatest Of All Time*» (величайший за всё время). Используется для описания кого-то, кто является лучшим в своём деле.

Let's go for a walk after classes and spill the tea.

Tea – сплетни, сочные новости, секретная или пикантная информация. «*Spill the tea*» – поделиться сплетнями.

My whole squad supported me before the performance.

Squad – близкий круг друзей, команда, ваша компания. Синоним «*fam*», но с более сильным акцентом на командный дух.

That dress fits you perfectly, periodt!

Periodt – усиленная версия слова «*period*» (точка). Используется в конце высказывания, чтобы подчеркнуть свою уверенность, поставить точку в споре. Буква *t* в конце показывает, что обсуждение окончено.

I've stanned Lana Del Rey since I was a teenager.

Stan – ярый, одержимый фанат (происходит от песни Эминема «*Stan*» о фанате-сталкере), может быть как существительным, так и глаголом.

I've shipped the main characters of this show from the very beginning.

Ship – от слова «*relationship*» (отношения). Желать, чтобы два человека (часто персонажи из сериала или знаменитости) были в романтических отношениях.

Сленг зачастую поддерживается визуальным контентом (мемами, видео, гифами), что усиливает и закрепляет его семантику. Высокая скорость появления и исчезновения слов в социальных сетях делает сленг динамичным и постоянно меняющимся.

Ещё один источник пополнения сленговых выражений – компьютерные игры. В онлайн-игры вовлекается всё большее количество пользователей со всего мира, и им необходимо универсальное средство общения. Ниже представлены некоторые примеры выражений, взятые из компьютерных игр:

GG, that was easy.

GG – Good Game (хорошая игра) – используется в конце игры, выражает уважение к участникам команды и соперникам.

Farm gold.

Farm – от англ. *Farming* (фермерство). В играх это процесс добычи ресурсов, опыта или игровой валюты.

I'm low on HP, heal me!

HP – Health points (очки здоровья)

Одна из ключевых характеристик персонажа (здоровье). Когда *HP* опускается до нуля, персонаж умирает.

My FPS are so bad, I need to change my settings.

FPS (Frames per second) – технический показатель, обозначающий количество кадров в секунду. Он отвечает за плавность отображения графики. Чем больше *FPS*, тем приятнее играть.

I can't use my ultimate ability yet; it's still on cooldown for another ten seconds.

CD, cooldown – перезарядка оружия или способности персонажа. Эта механика нужна для баланса игрового процесса, чтобы нельзя было использовать мощное умение или предмет слишком часто.

After we defeat this boss, let's loot the chest and see what rare items we get.

Loot (лут) – добыча, предметы, которые геймер добывает в процессе прохождения игры. Это может быть оружие, элементы брони, зелья или деньги. Чаще всего лутом называют призы, которые игрок получает после уничтожения врага.

He managed to speedrun the entire game in under two hours, which is a new world record.

Speedrunning (спидранить) – проходить игру за максимально короткий промежуток времени. Популярность такого игрового процесса возросла с появлением стримов. Также существуют соревнования по спидрану, когда игроки пытаются пройти игру быстрее соперников, используя собственное мастерство и внутренние баги.

The developers decided to nerf the overpowered sword in the latest update, making it much weaker.

Nerf (нерф) – переводится как «ослабление» или «ухудшение». Нерфить – значит намеренно ухудшать характеристики персонажа или объекта игрового мира, чтобы сделать его более сбалансированным.

We almost captured the point! NT, everyone, we'll get it next time.

NT (nice try) – расшифровывается как «хорошая попытка». Так можно или подбодрить члена вашей команды после неудачной попытки атаки, или посмеяться над неудачей соперника.

Our healer saved the team from a total wipeout; she definitely deserves the MVP title this match.

MVP (most valuable player) – звание, которое присуждается лучшему игроку матча. Его может присуждать автоматически сама игра или пользователи с помощью голосования.

As soon as the match started, everyone in the chat typed GLHF!

GLHF (good luck have fun) – пожелание хорошей игры перед началом матча.

I will use this spell to buff my strength.

Buff (бафф) – временное усиление персонажа, вызванное заклинанием, предметом или другими игровыми механиками.

The boss applied a poison debuff to the entire party, causing our health to drop steadily.

Debuff (дебафф) – временный негативный эффект, который ослабляет способности персонажа.

The Paladin's aura of protection increases the entire team's armor rating.

Aura (аура) – постоянно действующий эффект, который распространяется на определенную область вокруг персонажа, объекта или строения. Аура может быть как положительной (бафф) для союзников, так и отрицательной (дебафф) для врагов.

F2P games is only thing i can get.

F2P (Free-to-play) – бесплатная модель игры: Игра, в которую можно играть бесплатно. Деньги разработчики зарабатывают на микротранзакциях (покупка косметики, ускорение прогресса, боевой пропуск и т.д.).

Our tank did a great job holding the enemy's attention while the rest of us dealt damage from a distance.

Tank (танк) – игровой класс или роль, предназначенный для поглощения большого количества урона и удержания внимания врагов.

He called me a noob just because I missed one shot, even though we were winning the game.

Noob (нуб) – неопытный или неумелый игрок.

Widowmaker's rifle is a hitscan weapon, so you don't need to lead your shots; just point and click.

Hitscan (хитскан) – тип механики атаки в шутерах, при котором попадание определяется мгновенно в момент выстрела. Как только вы нажали кнопку мыши, игра проводит воображаемый «луч» (сканирование) от дула оружия до точки прицела и мгновенно регистрирует попадание. Не нужно учитывать полет пули и ее скорость.

Sorry team, I have to go AFK for a minute, my doorbell is ringing.

AFK (Away From Keyboard) – игрок не активен, он отошел от компьютера или консоли. Его персонаж стоит на месте. Быть *AFK* во время активного матча (особенно в командной игре) считается дурным тоном, так как это ставит команду в невыгодное положение.

During the boss fight, a QTE appeared on screen, and I had to mash the 'F' key to avoid being crushed.

QTE (Quick Time Events) – игровая механика, при которой во время кат-сцены (ролика) или какого-либо действия игрок должен быстро нажать указанную на экране клавишу или комбинацию клавиш. Часто используется для усиления драматизма в сюжетных моментах или в бою с боссом.

Таким образом, сленг геймеров представляет собой лексику, сформированную для эффективного общения в игровой среде. Она состоит из аббревиатур, терминов, описывающих игровые механики, и выражений для быстрой координации действий. Она отличается от сленга из социальных сетей тем, что имеет высокую степень универсальности и четкую прагматическую направленность, а именно решение конкретных коммуникативных задач в процессе игры.

Перевод игрового сленга и сленга из социальных сетей отличается. Вместо прямого заимствования переводчики и сама языковая среда при переводе терминов из социальных сетей как правило используют описательный способ. Игровая терминология же склонна к заимствованию. Причина кроется в самой природе игр. Это часто механика, а не абстрактные социальные концепции. Заимствование оказывается самым эффективным способом перевода, так как создаёт единый, универсальный язык для игроков по всему миру.

Таким образом, интернет-сленг является динамичным и жизненно важным пластом лексики, формирующимся в том числе под влиянием социальных сетей и компьютерных игр. Он выполняет ключевые прагматические функции, такие как экономия языковых усилий, создание неформального общения, выражение эмоций и идентификацию с цифровым сообществом. Основная сложность перевода такой лексики заключается в ее исключительной зависимости от культурного контекста и высокой скорости обновления, что требует от переводчика не только лингвистических знаний, но и постоянного погружения в цифровую культуру для адекватной передачи смысла.

Список использованных источников

1. Гериева, Е. Г. Способы перевода социально-политических онлайн-новостей / Е. Г. Гериева, Е. Ю. Скороходова, В. Н. Долженков // Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции магистрантов : сборник научных трудов, Москва, 16–20 апреля 2018 года. Том Часть 1. – Москва: РУСАЙНС, 2018. – С. 54-59. – EDN XVZHUT.
2. Гериева, Е. Г. Влияние глобализации английского на культурную идентичность двуязычных носителей / Е. Г. Гериева, И. О. Мазирка // Язык: категории, функции, речевое действие : Материалы XV международной научной конференции. В 3-х частях, Москва-Коломна, 15–16 апреля 2022 года. Том Выпуск 15. Часть I. – Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области "Государственный социально-гуманитарный университет", 2022. – С. 7-10. – EDN FQEKUP.

3. Евгеньева, А. П. Словарь русского языка: В 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Русский язык, 1981–1984.
4. Сизов, С. Д. Понятие и функции сленга / С. Д. Сизов, Ю. С. Сизова. // Текст : непосредственный // Юный ученый. – 2016. – № 5 (8). – С. 32-34.
5. Хомяков, В. А. Три лекции о слэнге: (Пособие для студентов англ. отделения по спецкурсу "Нелит. лексика и фразеология в соврем. англ. яз." / М-во просвещения РСФСР. Вологод. гос. пед. ин-т. – Вологда, 1970. – 64 с.
6. Vasilchenko, T. A Digital Technology for Learning English Terminology through Glossary Compilation / T. Vasilchenko, I. Sultanova // Technology and Language. – 2025. – Vol. 6, No. 2(19). – P. 184-204. – DOI 10.48417/technolang.2025.02.15. – EDN ABHIIT.

УДК 378.016: 81-13 : 811 : 159.9

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОГНИТИВНОГО И КОММУНИКАТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ ДЛЯ ОВЛАДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

Уланова Ольга Борисовна

к. психол. н., доцент, ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков, Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева, Москва, Россия, undina52@gmail.com

Аннотация. Работа основана на материалах изучения когнитивного и коммуникативного потенциала некоторых лексико-грамматических комплексов иностранного языка с целью их применения в ходе профессионально-ориентированного обучения студентов. Описание новых терминов (когнитивный и коммуникативный потенциал лексико-грамматических комплексов) представляется с междисциплинарных позиций. Цель работы имеет обобщающий смысл, так как заключается в выделении принципов применения когнитивного и коммуникативного потенциала лексико-грамматических комплексов в контексте овладения иностранным языком. Разработана обучающая методика, основанная на анализе некоторых свойств и признаков лексико-грамматических комплексов, важных в профессиональном отношении. В результате проведения формирующего эксперимента подтверждена эффективность методики на основе сравнения итогов обучения профессиональному иностранному языку в экспериментальной и контрольной группе по разработанным критериям оценки.

Ключевые слова: лексико-грамматический комплекс, когнитивный потенциал, коммуникативный потенциал, профессиональный иностранный язык, семантика

USING COGNITIVE AND COMMUNICATIVE POTENTIAL OF LEXICO-GRAMMATICAL COMPLEXES FOR MASTERING A PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE

Olga B. Ulanova

CSc in Psychology, Associate Professor, Department of Russian and Foreign Languages, Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy, Moscow, Russia, undina52@gmail.com

Abstract. The paper is based on studying cognitive and communicative potential in some lexico-grammatical complexes in order to use them within students' professionally-oriented teaching. It describes new terms (cognitive and communicative potential in lexico-grammatical complexes) from the interdisciplinary positions. The research purpose has a general meaning, since it is to identify the principles for applying the cognitive and communicative potential in lexico-grammatical complexes within mastering a foreign language. The paper develops a teaching methodology, based on analyzing some certain properties and characteristics in lexico-grammatical complexes that are of importance in professional terms. The research confirms the methodology efficiency, based on comparing the outcomes of teaching a professional foreign language in the experimental and controlling group according to the evaluation criteria developed.

Key words: lexico-grammatical complex, cognitive potential, communicative potential, professional foreign language, semantics

Введение

Тема данной работы обладает актуальностью по причине того, что, во-первых, заявленная проблема, несомненно, должна находить своё решение в рамках междисциплинарного подхода.

Первая научная дисциплина, внесшая вклад в наше исследование, лингвистика. В рамках нашего исследования мы нашли рациональным сравнить понятие «язык» с «системой сообщающихся сосудов». То есть, с одной стороны, язык рассматривается как «средство выражения мысли» [6, с. 62], а с другой стороны, язык является «общественным явлением» [6, с. 63]. Иными словами, мысль формируется и развивается в общении, а также становится предметом общения. Данные размышления побудили нас к формулировке *гипотезы* нашего исследования, согласно которой ряд языковых конструкторов несёт в себе определённые когнитивные и коммуникативные возможности для формирования ряда речевых замыслов, что может стать основой развивающего обучения профессиональному иностранному языку, а также активности личности.

Один из основных аспектов языка, заявленный в формулировке темы, грамматика, может рассматриваться как свод правил, по которым осуществляется «устройство языка» [5, с. 2]. Данная дефиниция привлекла нас своей обобщённостью, то есть возможностью рассматривать правила формирования языка, в целом, а не только отдельных высказываний. Иными словами, вышеуказанная дефиниция подчёркивает значимость грамматики как системообразующего фактора языка.

В свою очередь, лексика может рассматриваться как своего рода «хранилище», «библиотечный фонд» слов. Изучив работу К.Х. Сотволдиева, мы сделали вывод о том, что «формулярами» каждой составляющей библиотеки может служить «форма» слова (план выражения) и «значение» (план содержания) [7, с.474].

В качестве системообразующего фактора в языке нами применён термин «лексико-грамматический комплекс», который можно сопоставить с «единым механизмом функционирования». Мы посчитали рациональным сравнить значение грамматики в составе этого механизма с «мотором», запускающим «колёса» и «винтики» лексических единиц.

Будучи изучаемым в рамках лингвистики, понятие «потенциал» как совокупность возможностей в ряде изученных нами статей по данному вопросу относится к тексту, представляя собой «способность оказывать воздействие» на читателя [3, с. 71]. Мы же приняли решение изучить потенциал некоторых лексико-грамматических комплексов, создающих «отдельные штрихи» общей «картины текста».

Вторая важная для нашей работы наука – психология. Под когнитивной сферой личности, изучаемой в рамках психологии, понимается «фундаментальная составляющая структуры личности», содержанием которой

служат «знания, приобретаемые в результате деятельности высших психических функций» [2, с. 110], далее преобразуемые и используемые в рамках познавательного процесса. Следовательно, под когнитивным потенциалом лексико-грамматических комплексов мы понимаем совокупность возможностей для познания, которые они несут в себе.

В свою очередь, коммуникация представляет собой «обмен информацией, ценностями и мыслями, приводящими к пониманию для достижения цели» [4, с.282]. Таким образом, коммуникативным потенциалом обладают лексико-грамматические комплексы, создающие условия для диалогичности.

Третья научная дисциплина, внесшая вклад в нашу работу, это педагогика, в рамках которой можно рассмотреть термин «овладение», выбранный нами как превосходящий по своим потенциальным возможностям другие близкие по смыслу термины (такие, как изучение, усвоение). Причина заключается в том, что овладение может рассматриваться как процесс, в ходе которого не только «формируется образ понятия», но и «открывается возможность... рассуждать, исследовать, моделировать...» [1, с. 2]. По этой причине студенты побуждаются не только к активному использованию потенциала предлагаемых лексико-грамматических комплексов, но и к их самостоятельному преобразованию и созданию.

Основной **целью** исследования является формулировка принципов использования коммуникативного и когнитивного потенциала лексико-грамматических комплексов для овладения профессиональным иностранным языком. **Задачи** исследования 1. Описать понятия: «лексико-грамматический комплекс»; «коммуникативный и когнитивный потенциал лексико-грамматического материала». 2. Отобрать примеры грамматических клише с ярко выраженным коммуникативным и когнитивным потенциалом, и обосновать причины их отбора. 3. Разработать методику овладения профессиональным иностранным языком с помощью активизации коммуникативного и когнитивного потенциала лексико-грамматических комплексов иностранного языка и оценить её эффективность.

Методы исследования. Основной метод исследования – формирующий эксперимент. Нами была разработана оригинальная методика овладения студентами профессиональным иностранным языком путём активизации когнитивного и коммуникативного потенциала лексико-грамматических комплексов.

В начале разработки методики нами были отобраны примеры грамматических клише, несущих ярко выраженный когнитивный потенциал. Первый пример таких конструкций – это модальные глаголы и их эквиваленты. Мы предположили, что наибольшей степенью эффективности обладает когнитивный потенциал тех грамматических конструкций, которые характеризуются особыми свойствами. Первое выделенное нами свойство – количество профессионально-ориентированных задач, которые данные

конструкции могут решить. Так, модальные глаголы и их эквиваленты могут быть использованы в целях: 1) составления и заключения контракта, содержащего обязанности – *Agro-engineers must develop efficient irrigation systems, An agro-engineer is to repair tractors, combine-harvesters and other farm machinery*); права- *Agro-engineers may be introduced to the company's decision-making projects*, 2) организации и проведения интервью с кандидатом на должность; 3) формулировки распоряжений *All employees are to finish their reports by the end of next week*.

Второе свойство – возможность разнородных конструкций объединяться в единый комплекс. В качестве примера приведём способы объединения модальных конструкций долженствования с конструкциями, выражающими умения и способности специалиста: 1) *Ecological engineers must be able to develop the projects for maximum permissible pollutant emission*— *Инженеры-экологи должны уметь разрабатывать проекты предельно допустимых выбросов загрязняющих веществ*; 2) *A construction engineer is to be capable of making drafts for building different kinds of houses* – *Инженер-строитель должен быть способен составлять проекты для строительства различных типов домов*.

Третье свойство – возможность осуществления перехода значений на основании имеющегося сходства между лицом и неодушевлённым объектом. Например, модальный глагол *can* и его эквиваленты могут использоваться для раскрытия: 1) профессиональных умений человека (*A technologist engineer can monitor the compliance with quality and safety standards in production; Bioengineers are able to monitor the compliance with quality and safety standards in production; Structural engineers are capable of making schemes; A processing engineer is capable of optimizing production processes*); 2) функциональных возможностей техники: (*A tractor can pull different farm implements; Combine-harvesters are able to harvest different grain crops; Planters are capable of sowing crops into the soil*).

Четвёртое свойство – возможность использования в процессе обучения студентов конструкций, относящихся к разным темам грамматики, и, следовательно, переводимых на русский язык по-разному, для выражения сходных по смыслу значений в рамках одного задания. Например, студенты могут получить задание составить монолог-сообщение о трудностях в работе инженера. С этой целью рационально использовать следующие грамматические конструкции: 1) эквивалент модального глагола *must*, обозначающий принудительное действие негативного характера: *A mechanical engineer has to do a lot of sophisticated calculations* – *Инженер-механик вынужден выполнять много сложных вычислений или Инженеру-механику приходится выполнять много сложных вычислений*; 2) Местоимение *It* как формальное подлежащее – *It is difficult (complicated, hard) for engineers to make sophisticated drafts* – *Инженерам трудно выполнять сложные чертежи*. Во втором упомянутом

случае когнитивный потенциал реализуется, в основном, на лексическом уровне через соответствующие прилагательные в составе именного сказуемого, то есть создаются лексико-грамматические комплексы. С целью эффективного использования конструкции долженствования студенты выполняют много упражнений на перевод предложений с английского языка на русский язык (и, в частности, на развитие дифференцированного подхода к глаголам со значением «вынужден» и «должен, обязан»).

Пятое свойство мы охарактеризовали как «образно-словообразовательный подход к лексике». Он позволяет лучше понять значение лексической единицы на основе перевода её отдельных частей. В качестве примера приведём слово *seedbed*, в целом, переводимое на русский язык как «пашня» и состоящее из двух частей: *seed* – *семя* и *bed* – *кровать*. В целом получается некоторое творческое и юмористическое определение типа: «Пашня – это кровать для семян». Разбор лексической единицы сопровождается обсуждением по вопросам, направленным на осмысление высказывания: *Is it comfortable to sleep in the bed? Does seedbed provide comfortable conditions for seeds? Are seeds in dormancy in the seedbed?* Данный подход позволяет решить несколько задач. Первая группа задач – развивающие задачи. В ходе данной деятельности у студентов развиваются разные типы мышления. Первый тип мышления, структурно – логический. Он формируется с помощью осуществления операций анализа (разложения «целого» слова на «части») и синтеза (установления взаимосвязей между частями). Второй тип мышления – наглядно-образный. Обсуждение сопровождается иллюстрациями (в том числе шуточными- изображением «семян» в «кровати»).

Проанализировав данные свойства, мы сделали вывод о том, что в ходе обучения студенты проходят два этапа: 1) использование готовых лексико-грамматических комплексов; 2) создание своих собственных лексико-грамматических комплексов.

Далее мы проанализировали коммуникативный потенциал некоторых конструкций. Первый важный признак его наличия – разнообразие стратегий в рамках одной и той конструкции. Как известно, коммуникативность часто осуществляется в вопросно-ответной форме. В качестве примера приведём базовую конструкцию принадлежности: 1) *Does this tractor have wheels? - Yes, it does;* 2) *Have these tractors got a track? - No, they have not.* В данном случае насчитывается две стратегии в рамках конструкции принадлежности, выражающиеся в употреблении: 1) глагола *have* как смыслового в сочетании со вспомогательным глаголом *do (does)*; 2) глагола *have* как вспомогательного в сочетании со смысловым глаголом *got*. Данные стратегии реализовывались в мини – диалогах на профессионально-ориентированные темы, посвящённых называнию составных частей той или иной техники.

Второй признак присутствия в конструкциях коммуникативного потенциала мы охарактеризовали как включение дополнительного плана.

В качестве примера приведём внедрение оценочных прилагательных в состав реплик, составляющих важную часть диалога. В качестве примера приведём конструкцию благодарности за вопрос, применяемую в ходе ролевой игры, моделирующей ситуацию научной конференции: *Thank you for your (interesting, unusual, encouraging) questions*. Определение выбирается соответственно содержанию заданного вопроса.

Результаты исследования

Наше исследование проводилось в 2024-2025 учебном году на базе двух групп института механики и энергетики РГАУ-МСХА им. К.А. Тимирязева – ДМ 112 (27 студентов) как экспериментальной и ДМ 111 (24 студента) как контрольной. В первой упомянутой группе занятия профессиональным иностранным языком были направлены на овладение лексико-грамматическими комплексами с ярко выраженным коммуникативным и когнитивным потенциалом. Во второй упомянутой группе занятия проводились по традиционной методике, не предполагающей установления акцентов на семантических составляющих конструкций.

Для удобства интерпретации полученных результатов нами были выделены четыре уровня овладения лексико-грамматическими комплексами с ярко выраженным когнитивным и коммуникативным потенциалом. Студенты, находящиеся на *высоком* уровне, овладевают всеми предлагаемыми лексико-грамматическими комплексами, используя их во всех предлагаемых ситуациях. Они способны решать все поставленные задачи и реализовывать все языковые стратегии. Студенты, находящиеся на этом уровне, способны к объединению конструкций, принадлежащих к одному тематическому разделу, но с разным значением в единый комплекс. Также они могут использовать конструкции из разных тем, но с близким значением в рамках составления одного монолога-сообщения. Студенты на *хорошем* уровне усваивают почти все предлагаемые им лексико-грамматические комплексы, применяя их почти во всех предлагаемых ситуациях. Эти студенты способны к решению почти всех поставленных задач, а также к реализации почти всех языковых стратегий. Однако они, как правило, способны или объединять конструкции из одного тематического раздела, но с разным значением в единый комплекс, или использовать конструкции из разных тем, но с близким значением в рамках составления одного монолога-сообщения. Студенты, находящиеся на *среднем* уровне, усваивают лишь некоторые предлагаемые им лексико-грамматические комплексы. Данные комплексы обладают либо ярко выраженным когнитивным, либо коммуникативным потенциалом. Эти студенты могут решать лишь некоторые из поставленных задач, а также реализовывать некоторые языковые стратегии. Однако студенты, находящиеся на этом уровне, оказываются неспособными к объединению конструкций из одного тематического раздела, но с разным значением в единый комплекс. Студенты на *низком* уровне не

овладели способами использования и построения лексико-грамматических комплексов.

После проведённой работы были получены следующие результаты. Большинство студентов экспериментальной группы (23 человека или 85,19%) оказались на высоком уровне овладения лексико-грамматическими комплексами. Количество студентов на хорошем уровне (3 человека или 11,11%) превысило численность участников на среднем уровне (1 человек или 3,7%). Подгруппа же низкого уровня в экспериментальной группе отсутствовала. Противоположные результаты были получены в контрольной группе. Численность студентов на низком уровне усвоения лексико-грамматических комплексов (21 студент или 87,5%) превысило количество студентов на среднем уровне (3 студента или 12,5%). Подгруппы как высокого, так и хорошего уровня в контрольной группе отсутствовали. По причине различной общей численности обеих групп нами был вычислен численный состав подгрупп разного уровня, выраженный и в количестве студентов, и в процентах. В результате проведённого исследования подтвердилась гипотеза, что явилось доказательством эффективности методики обучения профессиональному иностранному языку, основанной на оперировании лексико-грамматическими комплексами (их усвоении, самостоятельном построении студентами).

Выводы

Наша работа обладает новизной, поскольку в процессе её выполнения нами были введены некоторые новые научные понятия, такие как «лексико-грамматический комплекс», «когнитивный и коммуникативный потенциал лексико-грамматического комплекса». Наше исследование имеет практическую важность, поскольку в ходе него разработана авторская методика обучения профессиональному иностранному языку, основанная на овладении студентами лексико-грамматическими комплексами с ярко выраженным когнитивным и коммуникативным потенциалом на уровнях их использования и создания. Также работа обладает теоретической значимостью, поскольку в ней описаны свойства и признаки некоторых лексико-грамматических комплексов, важные в ходе профессионально-ориентированного обучения студентов.

Список использованных источников

1. Акиндина, А. С. Логика формирования универсального учебного действия «овладение понятием» у младших школьников / А. С. Акиндина // Непрерывное образование: XXI век. – 2020. – № 1(29). – С. 48-59. – DOI 10.15393/j5.art.2020.5348. – EDN XH0ROC.
2. Ахметова, Л. В. Когнитивная сфера личности - психологическая основа обучения / Л. В. Ахметова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – № 9(87). – С. 108-115. – EDN KZBNTB.
3. Вишнякова, Е. А. Актуализация языкового потенциала как способ решения эвристических задач в англоязычном дискурсе СМИ / Е. А. Вишнякова, О. Д. Вишнякова, Т.

А. Доброрадных // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. – 2019. – № 3(27). – С. 21-32. – EDN FFXEZY.

4. Гурылева, В. В. Коммуникации: понятие, определение, виды, классификации и основные принципы / В. В. Гурылева, С. А. Мухамбеталиева // Потенциал интеллектуально одарённой молодежи - развитию науки и образования : Материалы IX Международного научного форума молодых ученых, инноваторов, студентов и школьников, Астрахань, 28–29 апреля 2020 года / Под общей редакцией Т.В. Золиной. – Астрахань: Астраханский государственный архитектурно-строительный университет, 2020. – С. 281-285. – EDN BGVZJX.

5. Гусева, А. А. Что такое грамматика? (Грамматика как философская проблема) / А. А. Гусева // Vox. Философский журнал. – 2014. – № 16. – С. 185-195. – EDN TACEMH.

6. Осипова, Л. И. К вопросу о сущности языка в философском и собственно лингвистическом понимании / Л. И. Осипова // Вестник МГПУ. Серия: Филология. Теория языка. Языковое образование. – 2015. – № 3(19). – С. 61-68. – EDN UJXDFJ.

7. Сотволдиев, К. Х. Лексика, лексическая компетентность и лексические знания: обзор/ К.Х. Сотволдиев – Текст: непосредственный// Молодой учёный. – 2021.- № 49 (391).- С. 474-475.

УДК 81'25

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ КОНЦЕПТА «ЗДРАВЫЙ СМЫСЛ» В АНГЛИЙСКОЙ И РУССКОЙ ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ МИРА: ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Фоменко Виктория Васильевна

ст. преподаватель кафедры лингвистических дисциплин,
Белорусская государственная сельскохозяйственная академия,
г. Горки, Беларусь, symfonika@mail.ru

Аннотация. В данной статье проводится сопоставительный анализ репрезентации концепта здравый смысл в английской и русской лингвокультурах. На материале лексических единиц, фразеологизмов и паремиологических выражений выявляются специфические черты восприятия данного феномена в двух языковых картинах мира. Устанавливается, что английский концепт *common sense* актуализирует идею универсальной, практически ориентированной очевидности, в то время как русский здравый смысл тяготеет к идее коллективной, опытной мудрости. Делается вывод о наличии лингвокультурных расхождений, которые необходимо учитывать в межкультурной коммуникации. В условиях глобализации, когда интенсивность межъязыковых контактов возрастает, частичное несовпадение семантических объемов концептов в английском и русском языках становится источником коммуникативных неудач. Делается вывод о необходимости учета лингвокультурной специфики данных понятий для повышения эффективности профессионального и повседневного взаимодействия в глобальном контексте.

Ключевые слова: языковая картина мира, концепт, здравый смысл, лексико-фразеологическое поле, межкультурная коммуникация, коммуникативные сбои

REPRESENTATION OF THE CONCEPT OF “COMMON SENSE” IN THE ENGLISH AND RUSSIAN LANGUAGE: LEXICAL AND PHRASEOLOGICAL ASPECT

Victoria V. Fomenko

Senior Lecturer, Department of Linguistic Disciplines,
Belarusian State Agricultural Academy, Gorki, Belarus, symfonika@mail.ru

Abstract. This article provides a comparative analysis of the representation of the concept of common sense in English and Russian linguistic cultures. Using lexical units, phraseological units, and paremiological expressions, specific features of the perception of this phenomenon in the two linguistic worldviews are identified. It is established that the English concept of common sense actualizes the idea of universal, practically oriented obviousness, while Russian common sense gravitates toward the idea of collective, empirical wisdom. It is revealed that there are linguacultural discrepancies that must be taken into account in intercultural communication. In the context of globalization, when the intensity of interlingual contacts increases, partial mismatches in the semantic scope of concepts in English and Russian become a source of communicative failures. It is concluded that the linguacultural specificity of these concepts must be taken into account to improve the effectiveness of professional and everyday interactions in a global context.

Key words: linguistic picture of the world, concept, common sense, lexical and phraseological field, intercultural communication, communication failures

Введение

В условиях глобализации и интенсификации международных контактов проблема адекватного понимания ключевых концептов, лежащих в основе коммуникации, приобретает особую актуальность. Одним из таких фундаментальных, но культурно-обусловленных понятий является «здравый смысл». Кажущаяся семантическая эквивалентность английского «common sense» и русского «здравый смысл» является классическим примером «ложных друзей переводчика» на концептуальном уровне. Как справедливо отмечает А. Вежбицкая, «каждому языку присуща своя «семантическая универса», своя собственная концептуализация мира» [1, с. 45].

Целью данного исследования является выявление специфики концепта здравый смысл через анализ его лексико-фразеологической репрезентации в английском и русском языках.

Задачи данного исследования – выявить специфику несовпадения объемов концептов common sense и здравый смысл, а также проанализировать возникающие в связи с этим вызовы для межкультурной коммуникации в современном мире.

Материалом исследования послужили лексикографические данные: ядерные семантические компоненты лексико-фразеологического поля «здравый смысл», выявленные через анализ дефиниций авторитетных толковых словарей. Для перехода на уровень речевого функционирования привлекался фразеологический и паремиологический материал. Сопоставление устойчивых выражений позволило провести анализ коммуникативных интенций и выявить кросс-культурные риски.

Эпоха глобализации характеризуется беспрецедентной интенсивностью межкультурных контактов в различных сферах: от международного бизнеса и научного сотрудничества до повседневного общения в цифровом пространстве. Однако усиливающаяся языковая интеграция часто создает иллюзию семантической эквивалентности ключевых концептов, что на практике приводит к глубинным непониманиям. Кажущаяся очевидность их перевода маскирует расхождения в их семантических объемах и лингвокультурных коннотациях. Как отмечает С.Г. Тер-Минасова, «язык не только отражает мир, но и интерпретирует его, создавая свою собственную, языковую картину мира» [4, с. 58].

В философской литературе и в практике повседневного общения здравый смысл отождествляют с разными семантическими и логическими образованиями, которые сами по себе могут сочетаться в какой-либо смысловой точке, а могут вообще никак не соотноситься друг с другом: «интуитивное знание» (с VI в. понимаемое как самоочевидное), «общее согласие», «общий смысл», «общее чувство» (причем имеется в виду не только прямой перевод, но и отсылка к Аристотелеву учению о душе), «общий разум», «здравое суждение» (понимаемое как логическая способность подводить

частное под общее), «здравый (здоровый) рассудок», «здравомыслие», «естественный свет разума», «трезвый ум» (по Гельвецию, ум, не обремененный эмоциями). Данная многозначность создает трудности при переводе. «Common sense», «good sense» (англ.) и «le sens commun», «le bon sens» (франц.) допускает перевод единым словосочетанием: «здравый смысл», а можно дать прямой перевод: «общее чувство», «хорошее чувство», «правильное мышление» [6].

Несмотря на многогранность понятия, сопоставительный анализ словарных дефиниций позволяет выявить ключевые различия уже на уровне ядерной семантики. Этимология английского концепта восходит к латинскому «*sensus communis*» – «общее чувство», что подразумевает нечто, доступное и разделяемое всеми членами сообщества. Так, Oxford English Dictionary определяет common sense как «хороший смысл и здравомыслие в практических вопросах» (good sense and sound judgment in practical matters) [7]. Ключевыми компонентами здесь являются: универсальность (знание разделяется всеми разумными членами сообщества); практическая ориентация (practical matters): акцент на прикладном, а не теоретическом применении; здравость суждения (sound judgment): связь с рациональностью и эмпирическим опытом.

Русское выражение «здравый смысл» образовано от прилагательного «здравый» (здоровый, толковый) и существительного «смысл» (разумение, значение). Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова определяет его как «чутье, умение разобраться в окружающем, понять, в чём правда» [2]. В данной дефиниции уже присутствует оттенок интуитивного чутья и ориентации в сложном, не всегда очевидном контексте. В отличие от чистой рациональности присутствует элемент интуитивного понимания и поиск истины/правды («понять, в чём правда»), то есть имеется не только практический, но и мировоззренческий оттенок.

Таким образом, если анализируемое понятие в английской лингвокультуре – это инструмент для решения стандартных практических задач, то в русской – это способ ориентации в сложном, многогранном мире для нахождения контекстуально верного решения. Так, common sense актуализирует идею универсальной, практической очевидности, в то время как здравый смысл тяготеет к контекстуальной, опытной мудрости, часто противопоставляемой формальным нормам.

Синонимические ряды также демонстрируют различия. В английском языке отмечается акцент на функциональности и рациональности: practicality (практичность), reasonableness (благоразумность), judgment (рассудительность). В русском языке сильнее выражен оценочный компонент, связанный с внутренним состоянием (трезвый), противопоставленный эмоциональности или глупости: благоразумие, рассудок, трезвый ум.

Наиболее ярко различия концептов проявляются на уровне фразеологии и паремий. Здравый смысл воспринимается как инструмент прямого побуждения

к действию, основанному на очевидных фактах. Так, фразы «Use your common sense!» («Пользуйся здравым смыслом!») или «It stands to reason» («Само собой разумеется») носят характер активной императивности. Выражения, указывающие на недостаток здравого смысла, обозначают его как обязательную, ожидаемую норму: to have no common sense, a lack of common sense. Для русского языка менее характерны прямые императивы. Чаще используется описательная конструкция: «Здравый смысл подсказывает, что...». Это указывает на то, что здравый смысл выступает не как прямая инструкция, а как внутренний советчик, подсказка.

В профессиональном дискурсе апелляция к здравому смыслу экономит речевые усилия через отсылку к предполагаемо общему знанию. Для носителя русской лингвокультуры такая фраза может прозвучать как патерналистское указание, подразумевающее его некомпетентность. В русском коммуникативном пространстве прямое указание на самоочевидность действия считается грубым, так как не учитывает возможной уникальности контекста, известной только собеседнику. В русском языке чаще используется конструкция «Здравый смысл подсказывает, что...», которая носит более диалогический и аргументирующий характер, чем императивный «Use your common sense». Аргумент «It's common sense» в англоязычной академической среде может использоваться как риторический прием, закрывающий дискуссию. В русскоязычной научной традиции, где выше ценится теоретическая глубина и учет нюансов, такой аргумент сочтут легковесным [5]. Русская паремиология богата выражениями, которые, не называя прямо здравый смысл, описывают его проявление через призму народной мудрости: «Ум – хорошо, а два – лучше» (акцент на коллективном разуме), «Век живи – век учись» (здравомыслие приходит с опытом). Сама структура «здравого смысла» в русской картине мира ближе к житейской мудрости, имеет общественную и опытную природу. В отличие от англоязычного понятия, который часто представляется как некий инструмент, присущий каждому индивидууму от рождения, русский «здравый смысл» предстает как знание, выработанное и накопленное сообществом и передаваемое через традицию и личный опыт. Процесс познания и накопления мудрости формируется на протяжении всей жизни через практику, ошибки и наблюдения.

Как показал наш анализ, эти различия имеют прямое значение для межкультурной коммуникации. Употребление фразы «It's common sense» англоязычным коммуникантом может быть воспринято русскоязычным коллегой не как констатация объективного факта, а как снисходительное указание на некомпетентность. Понимание данной лингвокультурной специфики позволяет избежать коммуникативных неудач и способствует более эффективному профессиональному и научному диалогу в современном поликультурном обществе.

Таким образом, сопоставляемые категории, будучи частично перекрывающимися, обладают существенно разными семантическими объемами и культурными коннотациями. Первый функционирует как инструмент универсальной практической рациональности, в то время как второй выступает как контекстуальная, часто неформальная мудрость.

В эпоху глобализации игнорирование этих различий ведет к коммуникативным сбоям, взаимному непониманию и снижению эффективности сотрудничества. Преодоление этих вызовов требует от участников межкультурного диалога не только языковой компетенции, но и концептуальной рефлексии – понимания того, что стоит за привычными словами в иной лингвокультуре.

Выводы

Проведенное исследование наглядно демонстрирует, что за внешней схожестью терминов скрываются фундаментальные различия в культурных кодах и способах миропонимания. Английский концепт «common sense» формируется вокруг ядра универсальной, практически ориентированной рациональности, выступая инструментом для эффективного решения повседневных задач, разделяемых «всеми разумными людьми». Его ключевые характеристики – нормативность, ориентация на очевидность и функциональную полезность. В противоположность этому, русский «здравый смысл» аккумулирует смыслы коллективной мудрости, трезвой контекстуальной оценки и поиска не столько эффективного, сколько «правдивого» решения. Он предстает не как врожденный инструмент, а как накапливаемая житейская мудрость, часто противостоящая оторванной от жизни теории и несправедливой формальности.

Данная смысловая асимметрия напрямую проявляется в речи. Императивный англоязычный призыв «Use your common sense!» в русской лингвокультурной среде закономерно воспринимается как патерналистский и грубый, поскольку игнорирует уникальность ситуации и подразумеваемую сложность «разбирательства в окружающем». В эпоху глобализации игнорирование данной концептуальной асимметрии ведет не к поверхностным недопониманиям, а к глубинным коммуникативным сбоям, подрывающим доверие и эффективность сотрудничества в профессиональной и академической сферах.

Таким образом, успешный межкультурный диалог требует от его участников осознанного понимания того, что стоящие за привычными словами культурные феномены являются продуктом длительной исторической, социальной и философской эволюции. Преодоление выявленных рисков заключается не в поиске точных эквивалентов, а в понимании специфики иноязычной картины мира.

Список использованных источников

1. Вежицкая, А. Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1996. – 411 с.

2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; Под ред. проф. Л.И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – М.: Мир и Образование, 2020. – 1376 с.
3. Телия, В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.
4. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2008. – 264 с.
5. Харченко Е. В. Коммуникативные риски в условиях межкультурного профессионального взаимодействия (на материале русского и английского языков) // Вестник Томского государственного университета. Филология. — 2020. — № 66. — С. 191–212.
6. Яковлев В. А. К проблеме модусов истины // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия. — 2007. — № 3. — С. 3–20.
7. Oxford English Dictionary (OED Online). – "common sense, n." – Oxford University Press. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.oed.com/view/Entry/37318> (дата обращения: 15.10.2023).

УДК 372.881.:111.1

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Храмова Евгения Борисовна

к. пед. н., ст. преподаватель кафедры иностранных и русского языков,
Российский государственный аграрный университет – МСХА имени
К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия, khramova.eb@gmail.com

Аннотация. В данной статье раскрывается актуальность формирования ценностных ориентаций студентов неязыковых вузов в процессе изучения иностранных языков, ключевые этапы их формирования, которые включают формирование ценностного мировоззрения и устойчивого интереса к своей будущей профессиональной деятельности, педагогические условия, состоящие из приоритета субъект-субъектных отношений в системе преподаватель-студент, диалогизацию процесса обучения, использование технологии «кейс-стади» с введением нового элемента ценностного анализа языковой ситуации. Также приводится анализ практической обучающей деятельности преподавателя с конкретными примерами и результатами анализа. Определяется важность ценностно потенциала иностранного языка и комплекс методик, которые подтвердили свою эффективность в работе.

Ключевые слова: обучение, иностранный язык, ценности образования, образовательный процесс, педагогические условия, комплекс методов формирования ценностных ориентаций

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMING STUDENTS' VALUE ORIENTATIONS IN THE PROCESS OF STUDYING ENGLISH IN A NON- LINGUISTIC UNIVERSITY

Eugenia B. Khramova

CSc in Pedagogy, Senior Lecturer, Department of Russian and Foreign Languages,
Russian State Agrarian University – Moscow Timiryazev Agricultural Academy,
Moscow, Russia, khramova.eb@gmail.com

Abstract. This article reveals the relevance of forming students' value orientations in non-linguistic universities in the process of studying a foreign language, key stages of their forming which include the forming of value world perception and steady interest for future professional activity, pedagogical conditions which consist of subject-subject priority between teachers and students, dialogisation of learning, usage of case study with introducing a new element of language value analysis. The article gives an analysis of teachers' practical activity with certain examples and results, and justifies the importance of foreign language potential and a set of defined methods which have shown their efficiency.

Keywords: learning, foreign language, artificial intelligence, educational values, educational process, pedagogical conditions, a set of methods, value orientations forming

Введение

В современном российском обществе особую актуальность приобретает процесс устойчивого, классического формирования ценностных ориентаций молодежи, направленный на осознанное культурное самоопределение, чувства гордости за страну и историю. В то время как в европейских странах происходит отход от классических ценностей семьи, родного языка, взаимоотношений между мужчиной и женщиной, в нашей стране огромное внимание уделяется традиционной парадигме ценностного формирования личности. В Федеральном Законе об Образовании в Российской Федерации воспитание определяется следующим образом: «воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, формирование у обучающихся трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения и памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества» [3].

Таким образом, становится очевидным, что вузы и процесс изучения иностранного языка, в частности, должны быть непосредственно вовлечены в формирование традиционной ценностной парадигмы студентов, уделять особое внимание таким ценностям, как язык, культура, общение, коммуникация.

Основной целью данной статьи является определить этапы формирования ценностных ориентаций студентов и ключевые педагогические условия их формирования в процессе изучения иностранного языка (английский) в неязыковом вузе.

Задачами статьи является найти комплекс практических методик, которые в значительной степени помогут преподавателям иностранных языков эффективно формировать традиционные ценности будущих специалистов и вывести процесс обучения на новый уровень не только усвоения нового грамматического и лексического материала, но развития таких качеств личности, как патриотизм, преданность Родине и культуре.

Методами, применяемыми в ходе работы, являлись анализ нормативно-правовых документов и образовательных программ по проблеме, изучение опыта формирования ценностных ориентаций средствами иностранного языка в вузах, анализ практики преподавания иностранного языка в неязыковом вузе в целях выявления ценностного потенциала дисциплины, педагогическое наблюдение за процессом формирования ценностных ориентаций студентов с учетом цели статьи и изменения содержания образования по предмету, анализ творческих работ студентов.

В ходе работы над статьей были определены следующие 5 базовых этапов формирования ценностных ориентаций у студентов:

1 этап – выявление ведущих образовательных ценностей и исходного уровня языковых знаний будущих специалистов;

2 этап – формирование необходимой профессионально-ориентированной системы знаний в ходе анализа и осознания ценностей современного научного общества;

3 этап – формирование самостоятельного ценностного мировоззрения будущих специалистов через ценностную самоидентификацию учащихся, субъективную оценку и принятие образовательных ценностей;

4 этап – формирование устойчивого интереса к будущей профессиональной деятельности в процессе ценностной самореализации учащихся;

5 этап – выявление уровня сформированности ключевых образовательных ценностей в процессе изучения иностранного языка.

Комплекс педагогических условий формирования ценностных ориентаций в неязыковом вузе включает:

- актуализацию ценностного потенциала дисциплины «Иностранный язык» (овладение знаниями особенностей межкультурного взаимодействия в ходе творческого анализа научных достижений как стран изучаемого языка, так и родной страны);

- приоритет субъект-субъектных отношений в системе «преподаватель – студент» (диалогизация процесса изучения иностранного языка и применение диалоговых технологий «кейс-стади» с введением нового этапа – ценностного анализа языковых ситуаций);

- создание лично-ориентированной ситуации на занятиях по иностранному языку (включение каждого студента в аналитическую деятельность и определение ведущих жизненных ценностей с последующим групповым обсуждением).

Теоретическая модель формирования ценностных ориентаций будущих специалистов неязыкового вуза включает основанные на общечеловеческих ценностях компоненты системного подхода к изучению иностранного языка (цель, субъекты деятельности – преподаватели и студенты, педагогические условия, ключевые компетенции, технология формирования, критерии и показатели, результаты реализации и анализ результатов).

В процессе анализа теоретического и практического материала мы отталкивались от следующего определения ценности, которое дано известным российским исследователем в области педагогики В.А. Сластениным: «ценности – специфические образования в структуре индивидуального сознания, являющиеся идеальными образцами и ориентирами деятельности личности и общества [2]. Другой российский ученый И.И. Докучаев определяет ценности «как интеграл и порождающая модель культурных артефактов. Структура ценностного тезауруса: центральный характер экзистенциальных ценностей (смыслов жизни)» [1]. По мнению автора, ценностные ориентации

связаны с любым аспектом нашей деятельности. Ценности являются интегралом культуры, общества и человека. Без них невозможно понять целостный характер конкретного исторического типа культуры, общества и человека.

Таким образом, мы видим, что человек вряд ли может существовать в этом мире, если у него отсутствует система ценностей. В противном случае, он не сможет определить цели и назначение деятельности в своей жизни, выбрать нужную модель поведения в обществе.

Рассмотрим применение вышеупомянутых педагогических условий и этапов на практических занятиях по иностранному языку, в частности, английскому. Особую эффективность показали такие методы, как проектная деятельность и «кейс-стади».

Студентам по направлению «Биотехнология и молекулярная биология» предлагалось сделать групповой доклад из 2-3 человек на тему «Актуальные проблемы современной биотехнологии в мире» с последующим обсуждением. В результате обучающимися были выявлены такие проблемы, как: языковые барьеры между учеными и острая необходимость изучения иностранных языков, что значительно повысило его значимость в их системе ценностей, страх перед возможностью создать отдельные целые органы человека для лечения рака, что в свою очередь привело к этическим дискуссиям, как в научном, так в общественных кругах, неизвестность перед созданием новых видов животных и растений и огромная ответственность ученых за их работу, возможность создания биологического оружия и необратимых последствий его дальнейшего применения.

Острота и актуальность выявленных проблем обусловили активное участия преподавателя в обсуждении в рамках субъект-субъектных отношений преподаватель-студент и диалогизацию дальнейшей работы. Студенты рассматривались, как полноценные и равные участники образовательного процесса, а не как объекты обучения, которые имеют право только на пассивное усвоение информации и никаких возможностей выражения своей позиции по тому или иному вопросу. После прослушивания всех докладов необходимым этапом работы явилось групповое обсуждение, попытки найти пути решения представленных проблем и ценностный анализ ситуации. Так, нехватку языковых навыков будущих ученых предложили решить путем введения дополнительных курсов в образовательные программы вузов с учетом особенностей терминологии необходимой в общении. Проблема запретов экспериментов по выращиванию целых органов для лечения серьезных заболеваний предложили решить путем создания экспертного совета из ученых всего мира, чтобы обобщить опыт взаимодействия с общественными и религиозными организациями. Проблема создания неизвестных видов и непредсказуемость их развития поставила на первый план ответственность

ученых за свои работы и необходимость написания регулирующих их деятельность документов.

Завершающим этапом работы выступил ценностный анализ дискуссии, который заключался в определении ключевых ценностей будущих ученых. Студенты отметили следующие базовые ценности в своей работе: человек, культура, язык, общение, межкультурная коммуникация. Были сделаны выводы, что в любой работе при создании нового, необходимо учитывать ценность жизни человека и что только совместными усилиями ученых всего мира можно преодолеть глобальные проблемы. В данном контексте значительно повысилась важность иностранного языка, как ценности, потому что только благодаря свободному владению языком возможно раздвинуть границы научного общения, поделиться последними достижениями и открытиями в своей области. Необходимо также отметить, что большинство студентов выделили ценность родины, как необходимой основы научного развития и взаимодействия.

Рассмотрим еще одну эффективную методику, которая интенсивно применялась при работе со студентами для формирования таких ценностей, как человек, культура, общение и коммуникация – это «кейс-стади». Решение проблемных задач с введением нового этапа – ценностного анализа языковых ситуаций. Обычно обучение включает в себя следующие этапы: 1) ознакомление с проблемной ситуацией (перевод текста и проработка его дома), 2) представление и описание проблемы на занятии, 3) обсуждение и ответы на вопросы, 4) подведение итогов, которые позволяют найти наиболее эффективные пути решения проблемы, выделяя все их плюсы и минусы. Пятый этап ценностного анализа позволяет взглянуть на проблему шире и выявить те ценности, которые затрагиваются в кейсе.

Например, на факультете ветеринарии студентам предлагалась следующая проблемная ситуация: Мать и ее шесть детей были обвинены в убийстве пятилетнего мальчика во Франции 1457 года. Мать и ее дети были представлены перед судом, чтобы понести ответственность за свое преступление. Мать посчитали виновной и приговорили к смерти через повешенье, но ее шесть детей были отпущены на свободу, хотя кровь была и на них и был даже один свидетель атаки на ребенка. Единственной необычной вещью во всей этой ситуации было то, что матерью была свинья, а детьми были поросята.

Данный кейс вызвал бурное обсуждение среди студентов, потому что в современном обществе животных не приводят в суд и не выносят обвинительный приговор, хотя многие люди гибнут по вине не только диких, но и домашних животных. Студенты приводили многочисленные примеры атаки собак на детей, нападения ящериц, кошек, не говоря уже о диких животных в природе или зоопарках. Некоторые учащиеся посчитали опыт средневековья правильным и справедливым, так как невозможно полноценно

выявить виновность животного без детального разбирательства и для многих семей животные – это полноценные члены семьи, потеря которых может привести к значительной утрате. Однако также аргументированным и веским было мнение, что нельзя приравнивать животных к людям и приводить их в суд, что выглядит смешно и бессмысленно.

В итоге были сделаны выводы, что в современном обществе ответственность человека за животное и его поведение стоит на первом месте и именно он несет за него наказание. Конечно, виновное животное должно быть обезврежено, но также должна быть разработана полноценная и справедливая система мер наказания владельцев. На последнем этапе ценностного анализа ситуации, приоритетными ценностями были отмечены следующие: человек, жизнь, справедливость, ответственность. В рамках субъект-субъектных отношений в системе преподаватель-студент и диалогизации общения студенты смогли принять человека и его жизнь, как высшую ценность и отделить его правовое поле.

Рассмотрим еще один кейс, который был представлен студентам факультета защиты растений и фитосанитарного контроля. Учащимся была предоставлена следующая проблемная ситуация: на территории заповедного леса планируется проложить асфальтированную дорогу, для строительства которой необходимо вырубить значительное количество сосен. Местные жители выступают против, пишут жалобы организациям по охране природы и правительству, но пока ничего не решается. Студентам нужно проанализировать все исходные данные и предложить оптимальные пути выхода.

Данная ситуация вызвала эмоциональное обсуждение, которое выявило такие аргументы за и против строительства дороги, как угроза экосистеме и невозможность в дальнейшем ее восстановления, угроза вымирания животных, обитающих в этой местности и загрязнение воздуха и почвы, быстрота и удобство транспортной доступности, большее количество туристов и прибыль от их посещений.

Однако в ходе дискуссии студенты пришли к выводу, что высшей ценностью существования человека должна являться природа, так как он является ее частью, а не хозяином. Для достижения данной цели необходимо разработать нормативные документы для контроля деятельности строителей и осуществить тщательную проверку сложившейся ситуации. На этапе ценностного анализа в рамках субъект-субъектных отношений преподаватель-студент ключевыми ценностями были названы: человек, природа, культура взаимодействия и справедливость. Очевидно, что именно последний этап ценностного анализа позволил сформировать гуманитарную парадигму ценностного восприятия студентами окружающего мира.

Результатами данной работы явилось выявление системы методов преподавания иностранных языков, которая включает в себя кейс-стади,

проектную деятельность, диалогизацию обучения в рамках субъект-субъектных отношений, введение нового этапа ценностного анализа ситуации и личностно-ориентированное отношение к обучающемуся.

Таким образом, становится очевидным ценностный потенциал дисциплины «Иностранный язык», который проявляется в возможности использовать целый комплекс методик для ценностного самоопределения и формирования гуманитарных ценностей студентов (человек, язык, культура, общение, природа). Также мы полностью разделяем точку зрения Боба Боденхеймера и Майкла Холла, чьи работы в области нейролингвистического программирования широко известны и дают следующее определение ценности «ценность – то, что важно для вас в определенном контексте. Ваши ценности (критерии) – это то, что мотивирует вас в жизни» [4]. Исходя из данного определения становится ясным, что процесс преподавания иностранного языка в вузе не должен сводиться только к усвоению лексических и грамматических единиц, что служит лишь базой владения иностранным языком, но и формировать ценностное самоопределение обучающихся и гуманитарную парадигму восприятия мира, которые станут критерием их дальнейшей профессиональной деятельности.

Список использованных источников

1. Докучаев, И. И. Ценность и экзистенция. СПб.: «Наука», 2003. – С. 76.
2. Сластенин, В. А. Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию. М.: «Академия», 2003. – С.100.
3. Федеральный закон «Об Образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012. №273 – ФЗ. – С. 1.
4. Холл, М. Бондаренко Б. 51 программа НЛП. СПб.: Прайм – ЕВРОЗНАК, 2007. – С. 51.

УДК 378(045)

«КАРЬЕРА» КАК ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ КОНЦЕПТ В СОВРЕМЕННОЙ БРИТАНСКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРЕ

Чиглинцева Татьяна Александровна

ст. преподаватель кафедры романо-германской филологии и лингводидактики,
Уфимский университет науки и технологий (Бирский филиал),
г. Уфа, Россия, tessykat@mail.ru

Аннотация. Статья исследует концепт «карьера» как важный лингвокультурный феномен в современной британской культуре речи. Анализ опирается на корпусно-дискурсивные и метафорические исследования, а также на прикладные исследования дискурса карьерных служб и медиа-репрезентаций карьерных переходов. Показано, что «карьера» в британской лингвокультуре выступает не только как обозначение профессиональной траектории, но и как носитель ценностных установок: меритократической оценки индивидуума, инструментальной функции образования и маркера социального статуса. В заключении обсуждаются последствия такой лингвокультурной репрезентации и направления дальнейших исследований

Ключевые слова: карьера, лингвокультурный концепт, материальные ценности, лингвокультура, дискурс

“CAREER” AS A LINGUISTIC CONCEPT IN CONTEMPORARY BRITISH LINGUISTIC AND CULTURAL CONTEXT

Tatyana A. Chigintseva

Senior Lecturer, Department of Romance and Germanic Philology and
Linguodidactics, Ufa University of Science and Technology (Birsk Branch),
Ufa, Russia, tessykat@mail.ru

Abstract: This article examines the concept of “career” as an important linguistic and cultural phenomenon in contemporary British speech culture. The analysis is based on corpus-discourse and metaphorical studies, as well as applied research on the discourse of career services and media representations of career transitions. It is shown that “career” in British linguistic culture acts not only as a designation of a professional trajectory, but also as a carrier of values: meritocratic assessment of the individual, the instrumental function of education, and a marker of social status. The conclusion discusses the consequences of such linguistic and cultural representation and directions for further research.

Keywords: career, linguistic concept, material values, linguistic culture, discourse

Введение

Понятие «карьера» («career») в британской культуре выступает многомерным: оно включает номинативный слой (название профессиональной траектории), нормативно-оценочный слой (успех/провал, «карьерный рост») и метафорический слой (например, «строить карьеру», «карьерная лестница»). В условиях перехода к постиндустриальным и неолиберальным моделям труда «карьера» становится важнейшим узлом смыслов, который формирует

представления о самореализации, социальной мобильности и личной ответственности.

Цель статьи – комплексное описание и интерпретация концепта «карьера» («career») как элемента современной британской лингвокультуры, выявление его лексико-семантических, метафорических и идеологически-дискурсивных характеристик, а также определение того, как через языковые средства отражаются ценности, мировоззренческие установки и социальные ожидания британского общества. Мы стремимся показать, каким образом слово и понятие «career» функционирует в британском языке и культуре не только как нейтральное обозначение профессионального пути, но и как носитель культурных смыслов – связанных с успехом, самореализацией, социальной мобильностью, меритократией и рыночными установками.

Для достижения поставленной цели определены следующие исследовательские задачи:

1. Определить теоретические подходы к изучению концепта «карьера» в британской и зарубежной лингвистике, культурологии и социолингвистике.
2. Рассмотреть основные метафорические модели, через которые в британской культуре концепт «career» получает смысловую интерпретацию (например, «карьера как путь», «карьера как лестница», «карьера как капитал»).
3. Проанализировать дискурсивные особенности употребления лексемы «career» в институциональных (университетских, карьерных) и медийных текстах современной Великобритании.
4. Выявить идеологические и ценностные установки, транслируемые через языковые репрезентации карьеры (индивидуализм, ответственность, меритократизм, коммерциализация образования).
5. Систематизировать результаты анализа и определить место концепта «карьера» в структуре современной британской лингвокультуры как маркера социальных и культурных изменений.

Материалы исследования. Эмпирическую базу исследования составили:

1. Корпусные данные британского варианта английского языка (British National Corpus): контексты употребления лексемы «career» и её коллокаций («career ladder», «career path», «career capital», «career break», «career advice» и др.).
2. Тексты официальных сайтов карьерных служб ведущих британских университетов (University of Oxford, University of Leeds, University of Sunderland, London School of Economics) как образцы институционального дискурса «employability».
3. Публикации британских СМИ (The Guardian, BBC, The Times, Financial Times) с ключевыми словами «career change», «career success», «career opportunities» за 2015–2024 гг.

Такой выбор материалов обеспечивает репрезентативность и разнообразие жанров, что позволяет рассмотреть концепт «карьера» в контексте академического, медийного и институционального дискурсов.

Методы исследования. Методологическая основа исследования включает комбинированный подход, сочетающий методы современной лингвокультурологии и когнитивной лингвистики. Лингвокультурологический метод позволяет рассматривать лексику «career» как единицу, отражающую культурно значимые ценности британского общества, и применяется при интерпретации культурных смыслов, закреплённых за данным словом и его метафорами. Когнитивно-метафорический анализ, который базируется на концепции Дж. Лакоффа и М. Джонсона о метафорах как способах концептуализации опыта, позволяет выделить основные метафорические модели, на основе которых структурируется концепт «career» в британской картине мира. Корпусный анализ используется для выявления статистически значимых коллокаций с лексемой «career» и их частотности в разных типах текстов. Сравнительно-интерпретационный метод используется при сопоставлении данных из разных дискурсов (академического, медийного, повседневного) и при интерпретации культурных коннотаций.

Результаты исследования

Исследования метафоры показывают, что концептуальные переносы формируют способы, которыми общества осмысливают социальные явления. Теория «карьеры метафоры» и исследования по развитию метафорической конструкции демонстрируют, что некоторые метафоры становятся «траекториями» в языке – то есть конвенциализируются и начинают задавать модель понимания (например, карьера как «лестница», как «путь», как «рынок»). Это имеет прямое влияние на культурные практики и ожидания [2].

Критический дискурс-анализ и корпусные исследования метафор показывают, что в британском публичном и образовательном дискурсе концепт «career» сопровождается лексикой, усиливающей меритократическую и инструментальную интерпретацию: «employability», «skills», «progression», «ladder», «opportunity», «market». Кроме того, институциональные тексты карьерных служб университетов целенаправленно используют лексику «подготовки к рынку труда», что сигнализирует о переводе образовательного смысла в экономический капитал. Если обратиться к медиа-дискурсу и исследованиям, анализирующим описания карьерных переходов и «историй успеха» в прессе, то мы обнаружим такие типовые сюжетные схемы: индивидуальная инициатива → инвестиция в навыки → карьерный рост. Эти нарративы усиливают персональную ответственность за успех и скрывают системные факторы неравенства. Анализ медиа-публикаций об изменении карьеры показывает, как языковые стратегии формируют общественное понимание карьеры как «проекта личности», а не только как экономического процесса [4].

В британской лингвокультуре можно выделить следующие лексические и метафорические стратегии:

1. Метафора пути/лестницы: «career ladder», «climb the career ladder», «career path» — эти выражения создают модель вертикального движения, где успех интерпретируется как подъём и продвижение. Эта метафора акцентирует иерархичность и сравнительную ценность позиций. «He climbed the career ladder to become a partner» (Он поднялся по карьерной лестнице и стал партнером) – пример распространённого образца метафорического описания карьерного продвижения. Метафора «лестницы» предполагает направленный и однозначно позитивный смысл движения вверх [1].

2. Метафора рынка/капитала: в сочетаниях «career market», «career capital», «employability» карьера представляется как товар/ресурс, который можно «инвестировать» и «аккумулировать». Это приводит к экономизации смыслов и к прагматизации образования как поставщика карьерного капитала. «Career capital» / «transferable skills» – это лексемы, обозначающие «переносимый запас ресурсов», что подчеркивает экономический ракурс карьеры. В качестве примеров, можно также привести следующие цитаты. Например, на университетской странице о стажировках встречается предложение «Build your career with our tailored placement programmes» (Постройте свою карьеру с помощью наших индивидуальных программ стажировки). Такой императивный формат конструирует карьеру как управляемый продукт. «University career pages increasingly frame students as portfolios to be optimized for the labour market» (Страницы университетов, посвященные карьере, все чаще представляют студентов в виде портфолио, которые необходимо оптимизировать для рынка труда.). Данное высказывание также воплощает инструментальную установку [3].

3. Нарратив успеха как личного проекта. Структуры карьерных рассказов («career narratives», «success stories», «alumni stories», «case studies») в университетских, корпоративных и медийных текстах демонстрируют устойчивую модель повествования: «труд → усилия → результат». Такая схема конструирует образ карьеры как логической и справедливой последовательности действий, где успех выступает как прямое следствие личной инициативы, самоотверженности и «правильного» выбора. Подобные тексты выполняют не только информативную, но и нормативно-моделирующую функцию, закрепляя в общественном сознании представление о карьерном успехе как о достижении, доступном каждому, кто проявил настойчивость и рационально инвестировал свои усилия [1].

Как отмечают исследователи критического дискурс-анализа, подобные нарративы успеха служат мощным идеологическим инструментом — они поддерживают доктрину неолиберальной индивидуализации, где ответственность за профессиональные и экономические результаты переносится с институциональных структур на самого индивида. Таким

образом, «истории успеха» не просто вдохновляют, но и репродуцируют культурный миф о самодостаточном субъекте, свободно управляющем собственной карьерой в условиях якобы равных возможностей [3; 4].

Репрезентация карьеры в британской лингвокультуре имеет ряд важных социально-культурных эффектов, которые проявляются в ряде тенденций:

а) Нормативизация меритократии. Одним из наиболее заметных эффектов является закрепление идеологии меритократии, то есть убеждения, что социальный статус и профессиональный успех напрямую зависят от индивидуальных заслуг и компетенций. Лексико-метафорические шаблоны (например, «career ladder», «career path», «climb the ladder», «move forward») структурируют представление о карьере как о «пути вверх», доступном каждому, кто обладает трудолюбием и талантом. В результате формируется языковая картина социального продвижения как естественного и справедливого процесса, где внешние факторы (социальный класс, экономический капитал, сетевые связи) оказываются вытесненными на периферию дискурса. Это, по мнению ряда исследователей, приводит к маскированию системной неравенства: язык карьерного успеха создаёт иллюзию равных стартовых условий, тогда как реальные структурные барьеры остаются за пределами языковой репрезентации [4].

б) Коммодификация образовательной речи. Параллельно с этим наблюдается трансформация дискурса образования, где традиционные гуманистические цели (развитие личности, критического мышления, гражданской компетентности) всё чаще заменяются утилитарными формулами, связанными с трудоустройством и профессиональной эффективностью. В официальных текстах университетов Великобритании регулярно встречаются выражения «employability», «transferable skills», «career readiness», «work placement», которые формируют новую прагматическую семантику образования, где образование становится товаром, а студент рассматривается как «инвестор» в собственный человеческий капитал. По наблюдению Вахиди [3], подобная коммодификация академической риторики приводит к переориентации образовательной системы: цель обучения смещается с формирования гражданина на подготовку «карьерного продукта», соответствующего требованиям рынка труда.

в) Психологизация ответственности и индивидуализация рисков. Ещё одной характерной тенденцией является психологизация карьеры – интерпретация профессионального пути как сферы личного роста и эмоционального самоуправления. Лингвокультурные ресурсы британского карьерного дискурса акцентируют такие понятия, как «self-development», «resilience», «motivation», «mindset», «career confidence», что формирует идеологию внутренней саморегуляции и «ответственного субъекта». В этой логике риски нестабильности, безработицы и профессиональных неудач трактуются как результат индивидуальных ошибок или недостаточной

гибкости, а не как следствие структурных проблем рынка труда. Подобный дискурс не только формирует новую этику труда, но и перекладывает бремя адаптации на отдельного человека, стимулируя развитие культуры самопомощи и непрерывного самоконтроля. Это отчетливо проявляется как в медийных нарративах (колонки «How to build your career» на BBC, The Guardian), так и в гайдлайнах университетских карьерных служб [4].

Таким образом, в британской лингвокультуре концепт «career» выступает не просто как номинация профессионального пути, но как многоуровневый культурно-идеологический конструкт, который объединяет лексические, метафорические и нарративные средства в систему норм, регулирующих отношение общества к труду, успеху и ответственности. Через эти стратегии язык фиксирует и воспроизводит неолиберальные ценности – индивидуализм, конкуренцию, самоменеджмент и гибкость, превращая карьеру в символическую форму самопозиционирования и социального признания.

Проведённое исследование позволяет определить, что концепт «карьера» («career») в современной британской лингвокультуре является многоаспектным и ценностно нагруженным феноменом, отражающим не только особенности профессиональной сферы, но и ключевые идеологические и социокультурные установки британского общества XXI века. Данный концепт представляет собой сложное многослойное образование, объединяющее лексико-семантические, метафорические и идеологические компоненты. Он выступает не только как номинация профессионального пути, но и как культурный маркер, отражающий ценности современного британского общества. Совокупность выявленных тенденций позволяет заключить, что концепт «career» в британской лингвокультуре функционирует как идеологический конструкт, поддерживающий ценности неолиберальной культуры труда. Языковые и метафорические средства дискурса закрепляют установки на индивидуализм, конкуренцию, гибкость и постоянное самосовершенствование.

Тем самым британский карьерный дискурс выполняет регулятивную функцию и представляет собой не только отражение социальной реальности, но и инструмент её идеологического конструирования: он формирует модели поведения, социальные ожидания и самооценку личности, подстраивая их под логику рынка. Через языковые и метафорические механизмы он задаёт нормы восприятия труда, успеха и ответственности, поддерживая культурные основания современного общества. Карьера становится не просто профессиональной траекторией, а центральным элементом идентичности, символом социальной состоятельности и мерилom личной ценности.

Выводы

1. Лексема «career» в британском языке реализует три взаимосвязанных пласта значений: номинативный (профессиональная траектория), метафорический (карьера как путь, лестница, капитал) и нормативно-оценочный (успех, продвижение, достижение). Эта многомерность

демонстрирует, что язык фиксирует не только объективные признаки профессиональной деятельности, но и социальные ожидания, связанные с ней.

2. Метафорические модели служат инструментами концептуализации. Основные метафорические схемы (career as a path / ladder / capital) структурируют представление о профессиональной жизни в терминах движения, роста и накопления. Эти метафоры задают когнитивную рамку, через которую осмысливаются социальные отношения, формируя образ карьеры как управляемого и измеримого процесса.

3. Анализ корпусных, университетских и медийных текстов показал, что в современном британском дискурсе карьера осмысливается через лексику эффективности, рынка и самоуправления («employability», «skills», «market, progression»). Это отражает доминирование идеологии неолиберальной меритократии, где успех связывается с личной ответственностью и способностями, а структурные факторы неравенства оказываются вытесненными из поля обсуждения.

4. Университетские и медийные тексты всё чаще представляют карьеру как «проект личности», а образование – как инструмент инвестирования в человеческий капитал. В результате карьера становится центральным элементом идентичности, а язык карьерных практик – механизмом нормирования социального поведения и самооценки. Происходит коммодификация и индивидуализация карьерного дискурса.

5. Концепт «career» выполняет в британской культуре регулятивную функцию, формируя эталоны успеха, самореализации и социальной состоятельности. Он закрепляет ценности индивидуализма, конкурентности и постоянного самосовершенствования, отражая ключевые черты постиндустриального и неолиберального мировоззрения.

References

1. Abdul Malik, N. Corpus-based Studies of Metaphor: An Overview. – 2022. – ERIC Database. – URL: <https://files.eric.ed.gov> (дата обращения: 1.10.2025).
2. Bowdle, B. F.; Gentner, D. The Career of Metaphor // Psychological Review. – 2005. – Т. 112, № 1. – С. 193–216. – URL: <https://groups.psych.northwestern.edu/gentner/papers> (дата обращения: 14.10.2025).
3. Fotiadou, M. The Discourse of Careers Services: PhD thesis. – University of Sunderland, 2017. – URL: <https://sure.sunderland.ac.uk> (дата обращения: 10.10.2025).
4. Vahidi, G. Examining Career Transition Narratives through the Lens of CDA // Critical Discourse Studies. – 2022. – URL: <https://www.tandfonline.com> (дата обращения: 10.10.2025).

УДК 372.8

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА И НЕОБХОДИМОСТИ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ИЗУЧЕНИЯ ЕВРОПЕЙСКИХ ЯЗЫКОВ В РОССИИ

Чурсина Маргарита Александровна

ст. преподаватель кафедры романо-германских языков,

Всероссийская академия внешней торговли Министерства экономического развития Российской Федерации, г. Москва, Россия, chursina11@gmail.com

Аннотация. В рамках представленной работы автором обосновывается необходимость изучения европейского иностранного языка, в первую очередь, немецкого, несмотря на современные реалии геополитического кризиса. В настоящее время идет поворот на Восток при выборе изучаемых иностранных языков, что вполне объяснимо: российское правительство и, как следствие, российские компании укрепляют связи с восточными партнерами, что обусловлено представленной в Концепции внешней политики РФ 2023 года дифференциацией стран и регионов мира по критерию значимости для современной экономики РФ и их отношению к принятым страной санкциям, а, значит, и возможности плодотворного взаимодействия. В рамках работы автор дает ответ на следующие два вопроса: 1. Сохраняет ли свою актуальность межъязыковая и межкультурная коммуникация России с ее европейскими партнерами в современных реалиях геополитического кризиса и наблюдаемой эскалации обозначенного конфликта? 2. Какими способами, мы, преподаватели немецкого языка, можем мотивировать студентов выбирать и осваивать нашу дисциплину, когда традиционные предпосылки и обоснования выбора немецкого языка не работают в сложившихся реалиях? Ответы на эти вопросы форсируют сущность данной работы.

Ключевые слова: мотивация к изучению иностранного языка, европейские языки, немецкий язык, инструменты коммуникации, культурный код, межкультурная и межъязыковая коммуникация

FORMATION OF MOTIVATION TO LEARN GERMAN AND THE NEED TO POPULARIZATION OF THE STUDY OF EUROPEAN LANGUAGES IN RUSSIA

Margarita A. Chursina

Senior Lecturer, Department of Romance and Germanic Languages,
All-Russian Academy of Foreign Trade of the Ministry of Economic Development of
the Russian Federation, Moscow, Russia, chursina11@gmail.com

Abstract: In this paper, the author substantiates the need to study a European foreign language, primarily German, despite the current geopolitical crisis. There is currently a shift to the East in the choice of foreign languages studied, which is understandable: the Russian government and, consequently, Russian companies are strengthening ties with their Eastern partners. This is due to the differentiation of countries and regions of the world according to the criterion of significance for the modern Russian economy and their attitude to the sanctions imposed by the country, and, consequently, the possibility of fruitful cooperation, presented in the 2023 Foreign Policy Concept of the Russian Federation. In this paper, the author answers the following two questions: 1. Does

interlingual and intercultural communication between Russia and its European partners remain relevant in the current geopolitical crisis and the observed escalation of this conflict? 2. How can we, teachers of German, motivate students to choose and master our discipline when traditional assumptions and justifications for choosing German are not applicable in the current reality? The answers to this question will drive the essence of this work.

Keywords: motivation for learning a foreign language, European languages, German language, communication tools, cultural code, intercultural and interlingual communication

Введение

В настоящее время с учетом изменения внешнеэкономического и внешнеполитического курса страны, в том числе, и в части изучения иностранных языков происходит смещение интереса обучающихся к иностранным языкам с западноевропейских, ранее считавшихся традиционными для всех уровней образования, на восточные, к которым относятся китайский, корейский, вьетнамский, хинди и другие языки данной группы. Поворот на Восток при выборе изучаемых иностранных языков вполне объясним: российское правительство и, как следствие, российские компании укрепляют связи с восточными партнерами, что обусловлено представленной в Концепции внешней политики РФ 2023 года дифференциацией стран и регионов мира по критерию значимости для современной экономики РФ и их отношению к принятым страной санкциям, а, значит, и возможности плодотворного взаимодействия.

Обращаясь к заявленной тематике представленной конференции, в заключении настоящей работы постараемся ответить на вопрос «Сохраняет ли свою актуальность межъязыковая и межкультурная коммуникация России с ее европейскими партнерами в современных реалиях геополитического кризиса и наблюдаемой эскалации межгосударственного конфликта или, говоря проще, в условиях продолжающейся Специальной Военной Операции (СВО)?». Также следует уточнить и второй важный момент: «Какими способами, мы, преподаватели немецкого языка, можем мотивировать студентов выбирать и осваивать нашу дисциплину, когда традиционные предпосылки и обоснования выбора немецкого языка не работают в сложившихся реалиях?».

1. Цель исследования. Таким образом, исходя из сформулированных во Введении вопросов, целью представленной работы является выявление причин и предпосылок формирования мотивации к изучению немецкого языка и необходимости популяризации изучения европейских языков в России в условиях современных реалий геополитического кризиса.

2. Задачи исследования. Для достижения обозначенной выше цели исследования предложено решить задачи, обозначенные во Введении настоящей работы в форме сформулированных автором вопросов. Исходя из представленных выше вопросов, обозначим задачи представленного микроисследования:

– определить и в дальнейшем обосновать актуальность межъязыковой и межкультурной коммуникации с европейскими партнерами для современной

России в условиях продолжения СВО и относительно низкой вероятности нивелирования сложившихся глубоких международных противоречий;

– проанализировать и обозначить возможности преподавателей немецкого языка мотивировать российских студентов изучать европейские языки, включая немецкий, несмотря на отсутствие очевидных для освоения данной группы языков предпосылок.

3. Методы исследования. В ходе подготовки настоящей статьи нами были использованы качественные методы анализа, а также смешанные методы исследования. В рамках качественных методов исследования следует выделить анализ документов, но в его модифицированном и нужном для достижения наших целей варианте: в теоретическом разделе настоящей работы представленный анализ будет сфокусирован не собственно на документах, а на уже имеющихся учебных пособиях по немецкому языку, что позволит автору выявить некоторые общие закономерности и сформировать общие закономерности структурирования существующих учебных пособий по немецкому языку.

Как при работе фактически над любым исследованием, будь то исследование по филологии, педагогике либо по общественным наукам, особое внимание следует уделять возможности использования взаимосочетания методов качественно–количественного анализа данных, либо взаимосочетания различных методов качественного либо количественного анализа данных, что получило общее название «триангуляция». В нашем случае стоит выделить качественный анализ используемой по исследуемой проблематике – преподавание немецкого языка – литературы, а также использование современных материалов из средств массовой информации для понимания фактических предпосылок мотивации изучения иностранных языков, в частности, немецкого языка, в современных условиях.

4. Теоретические аспекты и предпосылки формирования мотивации к изучению иностранного языка (немецкого)

Традиционно немецкий является наиболее распространенным европейским языком, на котором говорят 16-17% всех европейцев. И многие годы, начиная еще с середины 30-х годов XX века, его активно изучали в рамках освоения различного уровня образовательных программ (средняя общеобразовательная школа, курсы изучения иностранных языков, а также немецкий язык в вузах различного профиля, включая экономические и технические, помимо традиционного изучения иностранного языка будущими переводчиками и преподавателями).

В настоящее время в условиях современного геополитического кризиса преподаватели немецкого языка всех ступеней образования испытывают значительные трудности в привлечении обучающихся иностранному языку. В ранее опубликованных материалах мы анализировали предпосылки необходимости изучения иностранного языка (немецкого) в вузах, а также

использование политики «мягкой силы» для мотивации его изучения. Исследование обозначенных аспектов способствует повышению уровня мотивации к изучению иностранного языка в вузах.

Помимо представленных в рамках проведенных ранее нами исследований [2; 3] для оценки роли межъязыковой и межкультурной коммуникации были использованы труды следующих ученых: Ангелика Г. Бек, И.П. Тагиль, Е.Н. Шушлебина, а также Annik Rubens и Annett Kelling, в которых представлено различное видение на структурирование курса «Немецкий язык» и выбора тематик в части освоения бизнес-аспектов иностранного языка, например, таможенного дела.

В целом, роль немецкого языка в межкультурной коммуникации сводится к следующим двум аспектам:

1. **Инструмент коммуникации**, в рамках использования которого роль немецкого языка сводится к его роли, как инструмента межкультурного взаимодействия.

2. **Культурный код**: как при изучении абсолютно любого иностранного языка, важным аспектом является знакомство с культурными традициями и особенностями страны, что помогает лучше понять менталитет населения страны изучаемого языка.

Ранее таких предпосылок и обоснования роли немецкого языка для его дальнейшего изучения было вполне достаточно, однако в современных условиях для повышения мотивации к изучению иностранного языка европейской группы, в частности, немецкого необходимо использовать элементы политики мягкой силы, а также взаимосочетание различных методов и подходов, которые позволят обеспечить дополнительную мотивацию при изучении иностранного языка – немецкого. Обозначенные элементы были представлены в ранее проводимых нами исследованиях [2; 3].

Так, ранее выбор иностранного языка (немецкого) был объясним и оправдан следующими предпосылками:

1. «Германия является нашим ближайшим западным соседом, а германоязычные страны в торговом обороте России составляют не менее 10%, по данным на 2018 год, в связи с этим именно немецкий язык оказывается важным для реализации внешнеторговых операций нашей страны.

2. Российские квалифицированные менеджеры высшего и среднего звена, в том числе, работающие в экспортоориентированных компаниях, для реализации успешного сотрудничества с зарубежными партнерами, должны знать по зарубежным первоисточникам, что планируется странами-партнёрами в соответствующих областях профессиональной деятельности. Для этих целей экономисту-международнику вполне достаточно, не владея навыками свободного говорения, читать на немецком языке профессиональную литературу и ее понимать.

3. Важным и перспективным направлением сотрудничества, с точки зрения экономического развития страны, является диверсификация экспорта страны, непосредственно связанная с таким процессом, как международное разделение труда. Этот тезис также обосновывает необходимость изучения немецкого языка для возможности адаптации зарубежного (немецкого) опыта при реализации экономического курса страны, направленного на инновационное развитие экономики России. Следует отметить, что в Академии есть студенты, которые связывают свое будущее с государственным аппаратом, в первую очередь, Министерством экономического развития РФ, поэтому изучение и апробация немецких экономических стратегий на экономике России также остается актуальной и перспективной.

4. Изучение немецкого языка дает возможность развивать иноязычное общение с ближайшими торговыми партнерами России – европейскими странами. Следует также отметить, что выбор для такого общения немецкого языка может быть вполне оправдан, так как успех реализации внешнеторговой сделки экономистом-международником зависит не только от объективных факторов, но и от психологической составляющей в общении с партнерами при заключении контракта» [3].

Однако в современных реалиях ни одна из этих предпосылок не работает, в связи с чем преподавателю необходимо обосновать полезность изучения немецкого, как и иного европейского языка, набором компетенций, позволяющим быть будущему специалисту конкурентоспособным на современном рынке труда.

Как известно, современные реалии характеризуются быстро изменяющимися условиями и постоянно возрастающими требованиями к выпускникам вузов с целью повышения их конкурентоспособности на рынке труда. Для достижения обозначенной цели и обеспечения собственной востребованности на рынке труда современному выпускнику внешнеэкономического (внешнеторгового, международно-правового профиля) необходимо не только постоянное совершенствование профессиональных знаний и навыков, реализуемое путем прохождения программ ДПО различной продолжительности, но также и знание как минимум двух иностранных языков, что существенно расширит возможности выпускника при освоении собственной профессии.

Таким образом, у современного выпускника должно быть понимание, что для его востребованности на рынке труда ему необходимо научиться быстро, гибко и эффективно адаптироваться к изменениям в процессе профессиональной коммуникации.

Для наиболее полного понимания, какие именно умения и навыки необходимы современному экономисту-международнику и как именно они связаны с освоением иностранного языка (немецкого), следует проанализировать сферу их деятельности, в которой им необходимо работать.

По сути, современные экономисты-международники, в том числе, и менеджеры внешнеторговой сферы – это специалисты, занятые в сфере международной торговли, призванные устанавливать новые торговые контакты, а также реализовывать новые аспекты взаимодействия в инвестиционной сфере. По роду деятельности таким специалистам приходится участвовать в международных форумах, встречах, конгрессах, совещаниях, переговорах. То, как они смогут подать себя, свою компанию и даже свою страну в ходе переговоров обеспечит позиционирование компании, отрасли или даже страны-экспортера определенной продукции на международной арене.

Коммуникативная компетенция экономиста-международника определяется как способность к осуществлению коммуникативной деятельности, реализуемой в разнообразных (как в стандартных, так и в нестандартных) ситуациях взаимодействия с представителями экономической сферы деятельности, принадлежащими к разным культурам. Специфической чертой такого профессионала является толерантность к неопределенности [4]. Данная черта экономиста-международника означает, что человек, обладающий ею, способен продуктивно действовать в незнакомой обстановке и при недостатке информации, брать на себя ответственность, принимать решения без долгих сомнений и боязни неудачи. В непривычной ситуации он способен проявлять свои способности и демонстрировать навыки, в том числе в ходе реализации межкультурной коммуникации. Ключевым компонентом коммуникативной компетенции экономистов-международников является коммуникативная мобильность, которая рассматривается как способность специалиста осуществлять качественное общение в разнообразных, в том числе, непредвиденных ситуациях, требующих проявления чувствительности и терпимости к фактору коммуникативной неопределенности и предполагающих проявление активности, оперативности и рефлексивности личности.

Таким образом, в современных условиях студенту для лучшего восприятия информации недостаточно ее только услышать или прочитать. Для того, чтобы обеспечить максимально эффективное восприятие учебного материала, следует использовать аудиовизуальные технологии, чтобы разнообразить манеру подачи материала, с одной стороны, а также обеспечить студентам возможность самостоятельной подготовки ребятами интересных материалов, требующих обсуждения на занятии. Именно обозначенная степень самостоятельности позволит повысить заинтересованность ребят в изучении второго иностранного языка [2].

Результаты проведенного исследования. В качестве результатов проведенного исследования следует отметить, что была изучена и обоснована взаимозависимость современного геополитического кризиса и необходимости обоснования абсолютно новых мотивов обучающихся выбирать для освоения именно европейские языки, которые, на первый взгляд, потеряли свою актуальность в настоящее время и не могут быть являться полезной

компетенцией будущего экономиста-международника в краткосрочной перспективе.

Выводы

Таким образом, в ходе проведенного в рамках настоящей работы исследования и в качестве его итога нам остается только ответить на два поставленных в рамках вводной части данной статьи вопроса, однако полученные нами результаты делают ответ не настолько очевидным, как это может показаться на первый взгляд с учетом изложенного в рамках основной части данной статьи.

Отвечая на первый вопрос об актуальности межкультурной и межъязыковой коммуникации в современных реалиях, отметим, что именно сейчас, когда мы с европейскими партнерами разучились друг друга слышать, слушать и понимать, необходимо идти на определенные компромиссы, учить кажущиеся сейчас не слишком перспективными европейские языки, поскольку в широком, некотором глобальном смысле, мы, так или иначе, остаемся соседями и рано или поздно должны начать переговорный процесс во всех сферах, но этого может и не случиться, если будут потеряны веками сформированные межкультурные и межъязыковые связи, которые формировались еще императорскими династиями более трехсот лет, имеем ли право разрушить этот пласт за какие-нибудь короткие 8–10 лет. Думаю, нет!

В части обозначенного нами второго вопроса, относительно мотивации изучения европейских языков и, в частности, немецкого, молодому поколению следует говорить не столько про нашу социокультурную общность, сколько про такие понятные им вещи, как логистика, цепочки поставок, упущенная выгода, что рано или поздно, покажется губительным самим европейцам прерывать всякое сотрудничество с Россией, и вот к этому моменту нужно быть готовыми осваивать этот, уже фактически новый, видоизмененный, возможно, уже работающий по некоторым иным законам, но при этом крайне значимый для нашей страны, рынок.

Список использованных источников

1. Захарова, Л.Д. Межъязыковая коммуникация. Основные понятия переводоведения (отечественный опыт). Терминологический словарь-справочник. 2010. № 2010. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhyazykovaya-kommunikatsiya> (дата обращения: 23.09.2025).
2. Чурсина, М.А. Вопросы повышения мотивации к изучению второго иностранного языка (немецкого) как составляющего элемента политики мягкой силы в условиях сокращения внешних политических и торговых контактов/М. А. Чурсина, М. А. Шапор // Международная экономика. – 2024. – № 8. – С. 647-656. – DOI 10.33920/vne-04-2408-04. – EDN GNHXS.
3. Чурсина, М. А. Формирование мотивации студентов экономических вузов к изучению второго иностранного языка (немецкого) / М. А. Чурсина // Ежегодный сборник статей преподавателей иностранных языков. Том Выпуск 2. – Москва: Всероссийская академия внешней торговли Министерства экономического развития Российской Федерации, 2019. – С. 53-59. – EDN TPLHST.

[illegible]

УДК 378.096

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ БУДУЩИМ PR-СПЕЦИАЛИСТАМ НА ЗАВЕРШАЮЩЕМ ЭТАПЕ

Шилей Елена Валерьевна

к.филол.н., доцент кафедры речеведения и теории коммуникации, Белорусский государственный университет иностранных языков, г. Минск, Беларусь,
helen_kobzik@mail.ru

Максименя Наталья Николаевна

ст. преподаватель кафедры речеведения и теории коммуникации, Белорусский государственный университет иностранных языков, г. Минск, Беларусь,
n.maximenya@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются особенности профессионально ориентированного обучения иностранным языкам будущих специалистов в области связей с общественностью на завершающем этапе. Акцентируется внимание на обучении языку как инструменту осуществления профессиональной деятельности PR-специалиста. Формирование профессиональных компетенций специалистов данного профиля определяет структурное и содержательное наполнение как аудиторных, так и внеаудиторных заданий. В статье детально описывается тематический репертуар и арсенал практико-ориентированных форм и методов обучения. В работе приводятся образцы коммуникативной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, PR-специалист, связи с общественностью, практико-ориентированные формы обучения, тематический репертуар

PECULIARITIES OF TEACHING ENGLISH FOR SPECIAL PURPOSES (ESP) TO UNDER-GRADUATE PR-STUDENTS

Elena. V. Shylei

CSc in Philology, Associate Professor, Department of Speechology and Communication Theory, Belarusian State University of Foreign Languages, Minsk, Belarus, helen_kobzik@mail.ru

Natalia. N. Maximenya

Senior Lecturer, Department of Speechology and Communication Theory, Belarusian State University of Foreign Languages, Minsk, Belarus, n.maximenya@gmail.com

Abstract. The article discusses the features of professionally oriented foreign language teaching for future public relations specialists at the final stage. The focus is on language teaching as a tool for implementing professional activities of a PR specialist. The formation of professional competencies of specialists in this profile determines the structural and substantive content of both classroom and extracurricular assignments. The article describes in detail the thematic repertoire and arsenal of practice-oriented forms and methods of teaching. The work provides examples of students' communicative activities.

Key words: professional competencies, PR specialist, public relations, practice-oriented forms of training, thematic repertoire

The socio-economic transformations of the last decade, the integration of Belarusian education into the global educational space have challenged further modernizing the higher education system.

The intensification of international contacts, which have recently acquired highly intercultural character, entails an increase in the demands for specialists in various fields. In the context of international business partnerships and the expansion of professional cooperation, a special role is given to public relations specialists, who are to ensure mutual understanding and coordination of the activities of various subjects of socio-economic relations.

Keeping in mind the existing world experience in the field of public relations, it should be emphasized that in the Republic of Belarus this field of knowledge and practical activity has only begun to develop intensively as an independent direction in recent decades. If in the United States there are more than two hundred universities and colleges engaged in the training of PR specialists, then within the framework of the domestic higher education system, the first specialists graduated relatively recently.

The society's need for specialists in this area, who are capable of solving professional problems, makes the task of enhancing the future PR specialists training in the field of foreign languages a pivotal issue. It is proved that a foreign language in modern conditions is becoming a means of implementing the professional activities of a public relations specialist within the framework of organizing effective professional communication.

For the students getting a higher education in the specialty "Linguistic support for intercultural communication (in different languages)" major "Public Relations" of the Faculty of Intercultural Communications of Belarusian State University of Foreign Languages the main goal while studying disciplines of the PR module is not learning a foreign language as a system of signs with vocabulary features, norms for constructing monologue and dialogic statements in different types of communication, but as a tool for implementing professional activities. That involves the development of general and special competencies necessary for effective foreign language communication in various areas of professional activities of a specialist in intercultural communication.

Achieving this goal involves solving the following tasks:

- 1) developing information management skills, as well as solving problems within the major "Public Relations";
- 2) enhancing the ability to construct a message taking into account the subject matter, the sphere of communication, and the characteristics of the target audience;
- 3) improving the skills and abilities necessary for professional communication with representatives of various cultures and subcultures.

The educational standard for the specialty 6-05-0231-03 Linguistic support for intercultural communication (in different languages) major “Public Relations” admits that in the result of training, specialists in this profile must have, among others, the following professional competencies:

- Possess complex communication skills and abilities and are able to form new skills in other social structures and socio-cultural situations.
- Implement the required role repertoire within the framework of the profession.
- Have the ability to persuade.
- Possess public speaking skills in their native and at least two foreign languages.
- Prepare reports, materials for presentations and use global information resources.
- Develop and make professional decisions, adjust their own activities and the activities of other participants in the intercultural communication process [1].

The basis of professionally oriented teaching foreign languages to future public relations specialists at the final stage of acquiring a higher education is the material, which is organized topically and covers the main areas of activities of a specialist in the field of PR. Thus, one of the first topics is communication in an organization. Within the framework of the given topic, the main functions, components, directions of communication flows both within the organization and those aimed at an external target audience are discussed. Considering examples of world PR practice, students analyze the features of the communication process in various organizations depending on the goals, size, scope of activity, form of management of the organization and other factors. The success of the organization’s interaction with its publics, both external and internal, depends on the work of public relations specialists. This statement determined consideration of the next topic – PR as part of the organization’s communications. This thematic block involves not only a discussion of the PR specialist’s functions in an organization, but also a critical analysis of related areas, in particular, the similarities and differences between the organization’s PR and advertising activities, PR and marketing. This is followed by a discussion of the issues of corporate social responsibility (CSR) of the organization and the role of PR specialists in transmitting the idea of sustainable development to stakeholder groups. The tools for implementing social programs of a particular organization include, among others, charitable activities, sponsorship programs, social investments, which are components of the organization’s image and, accordingly, are PR specialists competencies. Discussion of effective examples of global brands CSR programs makes it possible to identify leading areas of corporate social responsibility, factors that determine the specifics of the company’s activities in this field. When shaping professional competencies of PR specialists, significant attention is paid to issues of crisis communication. Discussion of this topic involves the analysis of crisis situations in various organizations, strategies and tactics of the

organization's anti-crisis communication. Students consider relevant and irrelevant ways of resolving crises, design their own crisis situations for selected organizations and anti-crisis strategies, as well as develop recommendations for preventing potential crisis situations. The next thematic block in the training of PR specialists includes considering methods of assessing the PR activities effectiveness. In particular, students discuss quantitative and qualitative performance indicators applied to selected PR tools, technologies, and communication tactics.

Within the framework of professional training, a wide range of interactive forms and methods of teaching is used, in particular: project technology, case study technology, collaborative learning technology, intensive technologies, professional business games, which are based on approaches that activate the cognitive activity of students, contributing to the development of a creative personality with an active professional position [2].

Since a specialist in the field of public relations must have certain communication skills, including effective use of communication strategies and tactics, ability to present their organization/company/brand as a participant in the communication process, it seems appropriate to provide the following types of assignments as an example of the communicative activities of students majoring in "Linguistic Support for Intercultural Communication (in different languages)". Thus, in one of the in-class activities on the topic "PR vs Advertising", the discussion of problematic issues takes place in the "Relay Race" discussion format. In small groups students analyze and agree or disagree on various approaches to the areas of interaction between public relations and advertising. Students are offered guidelines that include a number of parameters (paid/free media coverage, life cycle, event tactics, etc.), according to which each area is to be estimated. The group discussion finalizes with the formulation of a common solution to the problem. As an out-of-class activity, students analyze the peculiarities of a world-famous company in the field of both public relations and advertising. The results obtained are presented in class in the form of a multimedia presentation [3].

Within the framework of the topic "PR's branding power" at the research stage, students brainstorm answers to the following questions: What is the essence of a brand? What is branding? Why is it important to create a strong brand? What are the principles of brand positioning? What quantitative and qualitative indicators characterize consumer loyalty to a brand? At the situation analysis stage, students are asked to compare the top 5 brands on the Interbrand list with the top 5 advertisers of Ad Age. The analysis allows us to conclude that the top 5 advertisers, who spend billions annually to support their brands, are not among the top 5 brands. At the communication skills development stage, students develop a brand development program that includes the following elements: defining the key qualities of the brand, target audiences, values conveyed by the brand, brand ambassadors, brand identity and brand development strategy.

Thus, in the context of a dynamically changing educational environment, the importance of using practice-oriented technologies in the classroom is skyrocketing.

References

1. Educational standard of higher education. Higher education first stage. – [Electronic resource] – https://bsufl.by/education/general-higher-education_2023.pdf – Access date: 05.10.2025.
2. Module Professional communication. Curriculum of an institution of higher education for the academic discipline for the specialty: 6-050231-03 Linguistic support of intercultural communication (in different languages). – Minsk: MSLU, 2024. – 81 p.
3. Turovskaya, I. Practical PR: coursebook in 2 parts. Part 1 / I. Turovskaya, N. Maximenya. – Minsk: MSLU, 2009. – 136 p.

Электронное научное издание

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ В ПОЛИЯЗЫЧНОМ ПРОСТРАНСТВЕ:
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД**

Сборник научных трудов по материалам III Международной
научно-практической конференции

г. Москва, 23–25 октября 2025 года

Редакторы и корректоры *А. А. Зайцев, Л. Е. Бабушкина, Г. В. Порческу*
Технические редакторы *Т. А. Васильченко, В. Г. Рябчикова, И. А. Сеницына, С. Н. Чижикова*

Подписано к изданию 20.11.2025.
Объем данных 6,8 Мб.
Тираж 10 экз.

Российский государственный аграрный университет –
МСХА имени К.А. Тимирязева»
127434, г. Москва, ул. Тимирязевская, 49