

СЕКЦИЯ 12

**«ЯЗЫК И КУЛЬТУРА:
НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ
СОВРЕМЕННОСТИ»**

СОДЕРЖАНИЕ

КОММЕНТАРИЙ КАК СПОСОБ КОМПЕНСАЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ РАЗЛИЧИЙ Андреева Е. Д.....	6
СПЕЦИФИКА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ТЕМАТИЧЕСКОГО КОНТЕНТА ЛОНГРИДА В ИНТЕРНЕТ-СМИ Анпилогова Л.В.....	12
ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ И САМОАКТУАЛИЗАЦИИ У РАБОТАЮЩИХ МАТЕРЕЙ Аргунеев Э.П.	17
ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ТУРКМЕНИСТАНЕ Атабаева Дж., Мириева М., Шерзадов А., Бердимырадов А.	22
О ПРОБЛЕМЕ МЕДИАПОТРЕБЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ Борисова И.М.....	27
ИДЕНТИФИКАЦИЯ И КОРРЕКЦИЯ ОШИБОК ПРИ ОСВОЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ Бочкарева Т.С.....	31
ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТОВ ЭЛЕКТРОННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ.. Волкова Е.А.....	34
ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВИЗМА НА КОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ Мельникова Е.А. , Воробьева П.Е.	38
КОММУНИКАТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ В РАБОТЕ ВРАЧА: ДЕТЕРМИНАНТА ЭФФЕКТИВНОСТИ ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО АЛЬЯНСА М.В. Гиндер	42
ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА Головина Е.В.	47
СТАНОВЛЕНИЕ КОГНИТИВНОЙ ЭПИТЕТОЛОГИИ Губанов С.А.	51
СПЕЦИФИКА ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ СО ШКОЛЬНИКАМИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ (НА ПРИМЕРЕ УЧАЩИХСЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ КЛАССОВ) Демидова Л. И., Хрущева О. А.	55
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РОССИЙСКИХ ЖУРНАЛИСТОВ В БЛОГОСФЕРЕ..... Дымова И.А.....	59
ПОТЕНЦИАЛ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ Евстафиади О.В. Терехова А.Ю.....	65
СПОСОБЫ ЭКСПЛИКАЦИИ ЗНАЧЕНИЙ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В ТЕКСТЕ ТЕЛЕГРАМ-КАНАЛА Егорова Н.В.....	70
ПЕРЕВОД ОТКЛОНЕНИЙ ОТ ЯЗЫКОВЫХ НОРМ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ Елагина Ю.С.	76
ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ Еремина Н.В., Томин В.В.....	79
ТЕМАТИЧЕСКИЕ ВИДЕОЛЕКЦИИ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ И ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ФУНКЦИИ Жаплова Т.М.....	83

ЯЗЫК ИСКУССТВА КАК СИСТЕМА ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ	
Живаева О.О., ...	88
К ВОПРОСУ О ПРЕФИКСАЦИИ В НЕМЕЦКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ Иванова Л. В., Талалай Т. С.....	91
РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ АСПИРАНТАМИ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ	
Сахарова Н.С., Кабанова О.В.....	96
ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ЧТЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ВКЛЮЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В МЕЖКУЛЬТУРНУЮ КОММУНИКАЦИЮ Кан Л. И.	100
НОРМЫ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ Коробейникова А. А.....	104
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ Крапивина М.Ю.	110
РОЛЬ НАРРАТИВНОЙ СТРАТЕГИИ В. ВУЛФ В РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «ЕДИНСТВО» Кузнецова С.А., Хрущева О.А., ...	114
АДАПТИВНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ В ДИЗАЙНЕ СРЕДЫ ПРОВИНЦИАЛЬНОГО ГОРОДА Белько Т.В., Литаврина А.В.....	120
«АЙСБРЕЙКЕРЫ» КАК ТЕХНИКА ФАСИЛИТАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАМКАХ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ МЕРОПРИЯТИЯ КО ДНЮ ПОБЕДЫ) Литвинова О.А., Хрущева О.А.....	126
АБДУКТИВНЫЕ РЕЧЕВЫЕ АКТЫ В ПОЛИТИЧЕСКИХ ВЫСТУПЛЕНИЯХ В.В. ПУТИНА: ИНТЕНЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ Люлина А.В.....	131
СОБЫТИЙНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ФОРМАТ ОРГАНИЗАЦИИ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ИЗУЧЕНИЮ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ В ЛЕТНЕМ ДЕТСКОМ ЛАГЕРЕ ДНЕВНОГО ПРЕБЫВАНИЯ Мамедова Ф.Р.,Хрущева О.А., ...	134
«ПЕРСИДСКАЯ ПОВЕСТЬ» В.А.ЖУКОВСКОГО «РУСТЕМ И ЗОРАБ»....	
Матяш С.А.....	138
ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА «НАЦИОНАЛЬНАЯ ИГРА» В ТЕКСТАХ СМИ Моисеева И.Ю., Калдыбаева Д.А.	144
ОСОБЕННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Мокрицкая Е. А.	150
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОММУНИКАТИВНОГО ТРЕНИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА Осиянова А.В., Горошко В.С.	154
ТЕХНОЛОГИИ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В... ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЕ Осиянова О.М., Айтмухамбетова А.М.....	159
ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ В РЕСПУБЛИКЕ КАЛМЫКИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА	
Очирова Н. Г.	164

ЭФФЕКТИВНОСТЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ.....	
Павлова И.Н.	169
СТОРИТЕЛЛИНГ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: ВИДЫ И ТЕХНИКИ ПРИМЕНЕНИЯ Погадаева А.В., Хрущева О.А.	173
ТЕМА КИТАЯ В СТИХОТВОРЕНИИ К. БАЛЬМОНТА «ЧЕРЕЗ ВЕКА»	
Пороль П.В., Пороль О.А.	177
ДИЗАЙН ТУРИСТИЧЕСКОЙ СУВЕНИРНОЙ ПРОДУКЦИИ (НА ПРИМЕРЕ КНИГИ-ПУТЕВОДИТЕЛЯ ПО ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ)	
Путинцева Т.А.	181
ПОДГОТОВКА К ИЗЛОЖЕНИЮ В КУРСЕ «ОСНОВЫ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ» НА ОСНОВЕ КРАЕВЕДЧЕСКИХ ТЕКСТОВ Пыхтина Ю.Г...	186
РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ В СТРУКТУРЕ ВЕРБАЛЬНОГО ИМИДЖА МЕНЕДЖЕРА Ремизова В.Ф., Нестерова Т.Г., Бабаян Р.А.	192
ПОТЕНЦИАЛ ПИТЧИНГА В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ПУБЛИЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЙ БАКАЛАВРОВ ЛИНГВИСТИКИ Сапух Т.В., Мурзина К.В.	197
ХАНГЫЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ПУБЛИЧНОЙ ДИПЛОМАТИИ РЕСПУБЛИКИ КОРЕЯ В РОССИИ (НА ПРИМЕРЕ АКТИВНОСТИ КОРЕЙСКОГО КУЛЬТУРНОГО ЦЕНТРА В Г. МОСКВА) Сафаров А. ..	202
ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ НАРОДНЫХ ПЕСЕННЫХ ТЕКСТОВ С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК...	
Симутова О.П., Пасечная Л.А.	206
ИРОНИЧЕСКИЕ ЭВФЕМИЗМЫ: ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРАГМАТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ В ЛИНГВОКОГНИТИВНОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ РАССМОТРЕНИЯ Солодилова И.А.	211
ТЕХНОЛОГИИ МАШИННОГО ПЕРЕВОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Стренева Н. В.	216
КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ В РЕКЛАМЕ СПОРТИВНЫХ ТОВАРОВ: ПОСЛЕДНИЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИИ Стрижкова О. В.	220
ОНЛАЙН-СЕРВИСЫ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ: КРИТЕРИИ ОТБОРА И ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА) Иноземцева Н.В., Сухаричева А.В., ...	224
ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АНОМАЛИИ В ИИ-ГЕНЕРИРОВАННЫХ ТЕКСТАХ Томин В.В., Еремина Н.В.	229
ДИЗАЙН-КОНЦЕПЦИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ДЛЯ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С РАС Туйсина Д.М. .	233
ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПЛАКАТ КАК СРЕДСТВО ОНЛАЙН –	
- ФАСИЛИТАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЬНИКОВ	
Турлова Е.В., Жантлисова Д.Р.	238
ОБУЧЕНИЕ КИТАЙСКОМУ ИЕРОГЛИФИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ	

В ВУЗЕ КАК МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА Турлова Е.В., Фокеева Д.С.	244
ОНЛАЙН-ДОСКА MIRO КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ.....	
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» Турлова Е.В., Петрова В.М.	248
ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ВУЗА С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНОГО ПЛАКАТА	
Турлова Е.В., Шаранова А.С.	253
ПОТЕНЦИАЛ ЯЗЫКОВЫХ КОРПУСОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ Турлова Е.В., ...	
Половинкина В.Д.	258
ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ.....	
Турлова Е.В., Голикова М.С.	262
ЗНАЧЕНИЕ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ИЗУЧЕНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА Хон И.А.	268
ЦИФРОВЫЕ СЕРВИСЫ ПО СОЗДАНИЮ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ Хрущева О.А., Леншина В.В.	271
ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СЛОВ И АНТИСЛОВ ГОДА Шаркова С.М.	276
ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СУБТИТРИРОВАНИЯ КАК ПОДВИДА КИНОПЕРЕВОДА Снигирева О.М., Шидловская И.А.	281
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРОЕКТНОЙ ПРАКТИКЕ СРЕДОВОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ	
Чепурова О.Б., Шлеюк С.Г.	285
СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СЕМАНТИКИ В РОМАНЕ И.А. ГОНЧАРОВА «ОБЫКНОВЕННАЯ ИСТОРИЯ».....	
Щипанова Ю.В., Леонтьева П.А.	290
ЯЗЫК И КУЛЬТУРА: НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ СОВРЕМЕННОСТИ В ТУРКМЕНИСТАНЕ Юлдашева Х., Реджепова Г., Сапаров А., Ораев Г.	295
ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ Юферева Я. А.	299
КРАТКИЙ ОБЗОР ТЕСТОВ ПО ОПРЕДЕЛЕНИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ.....	
Янкина Н.В.	304
ЭСТЕТИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ДИЗАЙНЕ КОСТЮМА	
Яньшина М.М.	308

КОММЕНТАРИЙ КАК СПОСОБ КОМПЕНСАЦИИ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ РАЗЛИЧИЙ

Андреева Е. Д., канд. филол. наук, доцент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Оренбургский государственный университет»

Аннотация. На примере романа Д. Духовны «Мисс Подземка» рассматривается комментарий как способ компенсации межкультурных различий, важных читателю для понимания текста. Автор делает вывод о том, что не всегда энциклопедический комментарий является необходимым: есть ряд случаев, когда переводчик может обойтись без комментария. В статье подчеркивается, что основным критерием обращения к комментарию должна быть смысловая роль элемента в художественном тексте.

Ключевые слова: комментарий, компенсация культурных различий, культурно-специфичные элементы, переводческий прием, реалия.

Переводные произведения активно участвуют в диалоге культур, помогая выстраивать взаимопонимание между представителями разных культур и языков. Художественное произведение зачастую включает элементы, специфичные для той национальной культуры, которая его породила, и это не только реалии, но и аллюзии, реминисценции, идиоматика, интертекстуальные компоненты, сведения о национальной и языковой картине мира и т.д., для правильного восприятия которых необходимы фоновые знания соответствующей культуры. И одним из ключевых вопросов для переводчика является вопрос о передаче средствами языка перевода подобных инокультурных элементов, которые чаще всего являются причиной возникновения лакун. «Сохранить национальное своеобразие подлинника в переводе – задача особой сложности, поскольку переводчику необходимо не только «пересоздать» определенный текст на другом языке, но и обозначить его «фон», включенность в иную культуру» [1, с. 174]. С самых первых шагов переводческого ремесла наметились два пути передачи инокультурных элементов, которые в середине 1990-х в книге Л. Венути получили название доместикации и форенизации [2].

Любые форенизирующие приемы ведут к тому, что восприятие текста вторичным читателем не будет таким же непрерывным, как у читателя оригинала, потому что незнакомые элементы будут останавливать внимание на себе, заставляя осмыслять и проникать в их смысл, выделяясь в переводе, даже если в оригинале они были практически незаметны. Чтобы минимизировать сложности восприятия подобных элементов текста и познакомить вторичного читателя

с экстралингвистически контекстом произведения, в текст может быть введен переводческий метатекст: переводческое предисловие, послесловие или комментарии и примечания. «Переводческий метатекст, не нарушая целостности исходного текста автора, может стать полезным инструментом в преодолении у читателей иной лингвокультуры языково-культурного барьера» [3].

Наиболее распространенным приемом является переводческий комментарий. Являясь частью переводного текста, переводческий комментарий выполняет несколько различных функций в художественном тексте. «Он поясняет доступным языком реалии незнакомой культуры или ушедшей эпохи; воспроизводит и сохраняет коммуникативное намерение автора, культурологический контекст; расширяет информационное поле переводного текста, устраняет потенциальные лакуны; создает адекватный текст перевода» [4, с. 66].

По образному выражению М.Л. Гаспарова, «комментарий – это перевод: перевод чужой культуры на язык наших понятий и чувств. <...> перевод начинается интерпретацию текста, комментарий ее продолжает» [5].

Прибегать к комментарию нужно лишь в том случае, когда компенсировать смысловую потерю невозможно в рамках самого текста, но комментарий не должен заменять собой словарь. Задача комментария, о которой иногда забывают переводчики, – объяснять смыслопорождающие элементы текста, выявлять особенности комментируемого объекта относительно художественного целого, устанавливая то, какую роль этот объект играет в тексте. Критерием удачности комментария является то, стал ли перевод понятнее носителю переводящего языка.

Рассмотрим функционирование комментария как способа компенсации межкультурных различий на примере романа Дэвида Духовны «Мисс Подземка» (2018) [6, 7]. Роман был вдохновлен древнеирландской легендой о герое Кухулине и его возлюбленной Эмер (главные герои носят их имена), и населен богами со всего света. Чтобы убедиться в этом, достаточно взглянуть на оглавление первой части, где мы встречаем саму Эмер (глава «Emer»), Кухулина («Cuchulain Constance»), отсылки к Библии и Иисусу (главы «Give us this day our daily pain» и «Jesus, and other familiar strangers»), африканского бога-паука Ананси («Anansi»), верховную богиню римского пантеона Юнону («Juno»), кельтского мифического сида, божка подземного царства («Sidhe») и т.д. При этом, как признается сам автор, это произведение – признание в любви Нью-Йорку. Оно наполнено нью-йоркскими реалиями, которые не знакомы тем, кто в Нью-Йорке не проживает, следовательно, в тексте достаточно элементов, которые предположительно незнакомы русскоязычным читателям.

Методом сплошной выборки из первой главы романа был отобран 51 культурно-специфичный элемент. Эти элементы можно разделить на три груп-

пы: а) элементы американской (точнее нью-йоркской) культуры – 39; б) элементы иных культур – 9; в) элементы общечеловеческой картины мира (наука, экономика) – 3. Из них 12 элементов получают комментарий, причем все они из первой группы, и один элемент из второй группы переведен заменой, что сняло необходимость комментария.

Элементы культуры в художественном произведении могут играть роль фона, и тогда переводчик может заменить их иной реалией, перевести описательно, оставить без комментария или дать справочный комментарий. Но также культурно-специфичные элементы могут играть роль в развитии сюжета или образа героя. В таком случае применять к ним форемизирующую стратегию и оставлять их без комментария нельзя, иначе читатель переводного текста не сможет сформировать тот же самый или близкий образ тому, что есть в оригинале.

Так, в романе «Мисс Подземка» оставлены как ксенонимы без комментария следующие единицы:

а) названия улиц и районов Нью-Йорка (Лексингтон-авеню, Манхэттен, Девяносто шестая улица, Стэйтен-Айленд, Восемьдесят шестая улица, Девяносто вторая улица): из контекста понятно, что называют эти единицы, и читателю не обязательно знать их точное расположение на карте города;

б) названия учебных заведений, потому что из контекста также понятно, что это такое, а их особенности никак не отражены в романе (Хантер-колледж, колледж Нотр-Дам): «Rita was graduated cum laude last June from Notre Dame College»;

в) элементы американской культуры, который вышли за ее пределы и известны носителям иных культур (Джобс, iPhone, постапокалиптический диснеевский фильм);

г) персоналии, которые пояснены в контексте: «she favored nineteenth-century novelists: George Eliot, Jane Austen, Charles Dickens»;

д) персоналия русской культуры (Достоевский и связанное с ним «underground man» / «человек подполья»).

Другие единицы, оставленные без комментария, на наш взгляд, в таком комментарии нуждаются, в первую очередь сами имена Эмер и Кухулин, поскольку весь роман построен, как утверждается в аннотации, на легенде об этих героях. И при этом читатель, не знакомый с ирландской мифологией, не способен считать этот интертекст. Согласно ирландским сагам Кухулин и Эмер не расставились до самой смерти Кухулина, что отражено в романе: несмотря на то, что их разлучают происки Ананси, Кон-Кухулин и Эмер снова встречаются и остаются вместе.

Другими примерами отсутствия компенсации культурных различий и фоновых знаний читателей оригинала и перевода являются следующие предложения. «Every day down here was like a new Stanford experiment». Читатель, не знакомый с сутью Стэнфордского эксперимента Ф. Зимбардо, не понимает, почему Эмер сравнивает с ним свои ежедневные поездки на метро. «Could be a Wall Streeter, possibly a top one or ten percenter»: в данном примере носитель иной культуры не может получить полное представление о внешности персонажа из вагона метро, которого описывает Эмер, и понять ее отношение, если не знает, что название улицы Уолл-стрит – синоним фондового рынка Америки и всего финансового квартала на Манхэттене.

Другая крайность, примеры которой также можно найти в романе, заключается в том, что к определенным единицам даются комментарии, но они никак не способствуют раскрытию роли данного элемента в художественном целом.

Например, к предложению «The Manafort-looking manspreader in the pin-striped suit – could be a Wall Streeter, possibly a top one or ten percenter – arched his eyebrows <...>» («Манафортopodobный бедра-враслопырку в полосатом костюме – может, уолл-стритский, из верхнего одного или десяти процентов – выгнул брови <...>») дается один комментарий, хотя культурно-специфичных элементов здесь три: «Пол Джон Манафорт-мл. (р 1949) – американский юрист, лоббист, политический консультант, руководитель избирательной компании кандидата в президенты США Дональда Трампа в 2016 г.» При таком комментарии не понятно, что хотел сказать автор, сравнивая персонажа с Полом Манафортом.

Подобный энциклопедический комментарий мы видим и к предложению «Maybe the draconian Giuliani had recommended something like that» («Может, нечто подобное порекомендовал бы драконище Джулиани»): «Рудольф Уильям Луис «Руди» Джулиани (р. 1944) – американский политический деятель, республиканец, бывший мэр Нью-Йорка». Этого комментария не хватает, чтобы представитель иной культуры сумел оценить суровость идеи Эмер о наказании обидчику и понять, почему Джулиани назван «драконищем».

В некоторых случаях там, где переводчик добавил комментарий, читателю было бы достаточно добавления родового слова. Например, к реалии в предложении «she could sometimes be found on a Stairmaster or a stationary bike» дан комментарий: «“StairMaster” (с 1983) – американская компания, производящая тренажеры». Данный комментарий только отвлекает читателя и приводит к недоумению, потому что рядом стоит однородное слово «велотренажер». Здесь, на наш взгляд, не принципиально, какой фирмы были тренажеры, поэтому можно было или заменить на «тренажер-лестница», чтобы противопоставить велотренажеру, или добавить «забиралась на тренажер фирмы «СтэйрМастер». Точно также комментарий к предложению «she was nostalgically reinstituted for

one year by the New York Post in 2004» «“New York Post” (с 1801) – ежедневный нью-йоркский таблоид, одна из самых крупнотиражных американских газет» создает для читателя информационный шум, поскольку ни год основания, ни тираж газеты, ни даже ее тип не играют в данном случае роли; важнее, что это печатное издание, поэтому переводчик мог обойтись добавлением слова «газета».

Таким образом, переводчик в первую очередь должен проанализировать роль культурно-специфичного элемента в контексте, его включенность в создание смыслового единства. Те элементы, которые имеют слабую или условную связь с замыслом автора, лучше передавать с помощью замен или описательного перевода, чтобы не отвлекать читателя от целостного восприятия текста. Если компенсировать разницу культур внутри текста не удастся, переводчик должен прибегнуть к комментарию для порождения фоновых знаний у читателя перевода, которые позволят воспринять текст в его смысловой и контекстуальной полноте.

Список литературы

1. Захарова, Н.В. Лингвокультурологическая функция переводческого комментария в художественных текстах / Н.В. Захарова, К.А. Гудий // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». – 2023. – № 2 (77). – С. 174-181. – Режим доступа: https://eprints.tversu.ru/id/eprint/12057/1/ФИЛОЛОГИЯ_2_2023_ИТОГ%20с%20правкой-174-181.pdf
2. Venuti L. The Translator's Invisibility: A History of Translation / L. Venuti. – L. : Routledge, 1995. – 324 p.
3. Чуб, А.И. К вопросу о значимости переводческой стратегии при составлении переводческих комментариев (на примере переводов произведений корейской литературы) / А.И. Чуб // Наука в мегаполисе. Исследования молодых ученых. – 2024. – № 5 (61). – Режим доступа: <https://mgpu-media.ru/issues/issue-61/kulturnoe-prostranstvo-korei-traditsii-i-transformatsii/k-voprosu-o-znachimosti-perevodcheskoj-strategii-pri-ostavlenii-perevodcheskikh-kommentariiev-na-primere-perevodov-proizvedenij-korejskoj-literatury.html>
4. Владимирова, С.В. Переводческий комментарий лексических единиц в политическом дискурсе / С.В. Владимирова, К.В. Кульмухаметова // Международный журнал экспериментального образования. – 2023. – № 2. – С. 66-70. – Режим доступа: <https://s.expeducation.ru/pdf/2023/2/12131.pdf>
5. Гаспаров, М.Л. Ю.М. Лотман и проблемы комментирования / М.Л. Гаспаров // Новое литературное обозрение. – 2004. – № 2. – Режим доступа: <https://magazines.gorky.media/nlo/2004/2/yu-m-lotman-i-problemy-kommentirovaniya.html>

6. Duchovny, D. Miss Subways / D. Duchovny. – NY : Farrar, Straus and Giroux, 2018. – 320 p.

7. Духовны, Д. Мисс Подземка / Д. Духовны. – М. : Фантом Пресс, 2019. – 384 с.

СПЕЦИФИКА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ТЕМАТИЧЕСКОГО КОНТЕНТА ЛОНГРИДА В ИНТЕРНЕТ-СМИ

Анпилогова Л.В., к.пед.н., доцент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: в статье рассматривается специфика тематического представления основного содержания лонгрида – особого мультимедийного продукта современных Интернет-СМИ, определяемая через ряд компонентов: жанра как устойчивой журналистской формы, включающей определенные жанрообразующие факторы; структуры, состоящей из композиции (ввода в тему, основной части, вывода) и композиционных элементов (рисованных иллюстраций, фотографий, гиперссылок, статичной инфографики, текста).

Ключевые слова: лонгрид, Интернет-СМИ, компоненты, тематическое представление.

Сегодня в Интернет-СМИ особый интерес вызывает процесс создания такого медиапродукта как лонгрид – особого медиатекста, представляющего своего рода «наглядную новость», позволяющую достаточно полно раскрыть предлагаемую журналистом тематику.

Тематическую направленность как один из главных компонентов лонгрида исследовали М.Н. Булаева и др. [2]. О жанровой составляющей мультимедийного лонгрида, помогающей получить наиболее полное представление о теме журналистского материала, говорили А.А. Галустян и др. [3]. О приемах визуализации контента, позволяющих наглядно увидеть то, о чем повествуется в таком медиапродукте, говорили Л.В. Анпилогова, Я.М. Бешевая и др. [1].

Исходя из этого, целью нашего исследования является рассмотрение специфики тематического представления содержательной составляющей лонгрида в современных средствах массовой информации.

Задачи исследования заключались в том, чтобы:

- выбрать лонгрид, на примере которого будет возможно наглядно показать процесс тематического представления журналистского материала;
- определить компоненты, благодаря которым журналист эффективно раскрывает тематическую составляющую такого медиапродукта как лонгрид.

Прежде всего, необходимо обратить внимание на понимание лонгрида, как «достаточно объемного материала, посвященного конкретной проблеме, отличающегося глубиной проработки темы, сочетанием вербальных и графиче-

ских, иллюстрирующих, звуковых элементов или видеоматериалов, способностью заинтересовать читателя мультимедийным сопровождением при размещении в сети Интернет» [1].

Для наглядного рассмотрения специфики тематического представления лонгрида в современных СМИ нами будет использован пример специального проекта информационного агентства ТАСС «Реальность и мифы об аварии на Чернобыльской АЭС» [4], скриншот обложки которого предлагается на рисунке 1.



Рисунок 1 – Скриншот обложки анализируемого лонгрида

Лонгрид «Реальность и мифы об аварии на Чернобыльской АЭС» создан в апреле 2021 г. и приурочен к годовщине аварии на Чернобыльской АЭС (26 апреля 1986 года). Анализируемый медиапродукт достаточно объемный, содержащий 20957 символов с пробелами, что говорит о глубокой проработки материала.

В лонгриде собрана информация, отображающая хронологию развития аварии, произошедшей на Чернобыльской АЭС. Тематическая направленность материала четко представляется, начиная от заголовка, что наглядно видно на рисунке 1, и лида, проходя красной нитью через весь медиапроект.

Для определения эффективности представления тематики в журналистском продукте необходимо было выявить ряд компонентов, благодаря которым, по нашему мнению, авторы раскрывают тематическую составляющую лонгрида.

Первым таким компонентом является жанр материала как устойчивая форма журналистских произведений. Анализируемый нами лонгрид можно охарактеризовать как исторический и аналитический, так как в нем анализируются мифы о произошедшей трагедии, но через представление реальных фактов и путей решения проблем.

При этом значимым является определение жанрообразующих факторов:

- предмета отображения – трагедии, произошедшей на Чернобыльской АЭС и раскрывающейся на протяжении всего медиапроекта;
- методов как способа достижения определенной цели: анализа кризисной ситуации и метода дедукции, предлагающего путь от частного к общему, когда читателю представляется определенный миф (один из 8) о реальности произошедшего события и его влиянии на ситуацию в целом;
- функция журналистики, характеризующая определенный способ жизнедеятельности в социуме: функция анализируемого лонгрида информационная, представляющая собой реконструкцию события, реально произошедшего на Чернобыльской АЭС 26 апреля 1986 года.

Именно эти жанрообразующие признаки позволяют говорить о данной публикации как аналитическом отчете, содержащем факты и дающем оценку причин произошедшего трагического события – ситуации на Чернобыльской АЭС, что напрямую выводит на тематическую составляющую лонгрида.

Вторым компонентом выступает *структура* лонгрида. Здесь, прежде всего, необходимо обратить внимание на следующее:

а) композицию медиапродукта как наличие фактов и последовательность изложения материала. Композиционная структура лонгрида «Реальность и мифы об аварии на Чернобыльской АЭС» [4] включает:

- ввод в тему, где аудитории уже в заголовке и лиде предлагается то, о чем она будет узнавать при последовательном знакомстве с материалом;
- основную часть, включающую 8 частей, в которых происходит обозначение проблемы (в чем заключаются «реальность и мифы» о трагедии 1986 года; осуществляется постановка оценок и предъявление аргументов в представлении восьми «Мифов» о Чернобыльской трагедии; происходит практическая постановка вопроса как пример безопасной работы на предприятиях атомной отрасли, к работе на которых необходимо подходить с высокими требованиями;
- вывод дается авторами лонгрида как заключение ко всему представленному материалу, что наглядно можно увидеть на рисунке 2.

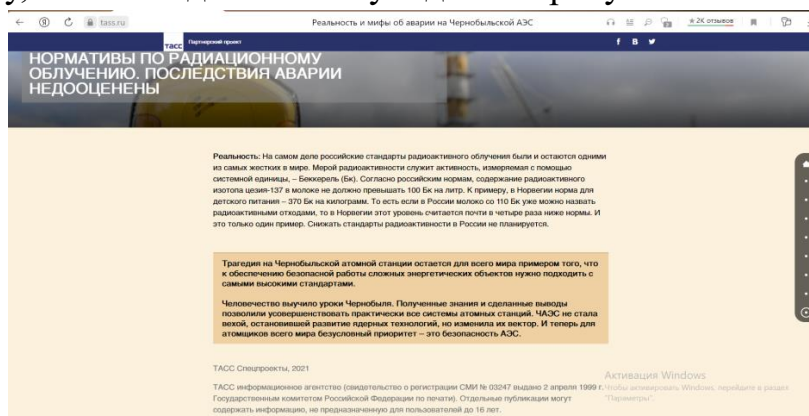


Рисунок 2 – Скриншот заключения к лонгриду

Отсюда можно считать, что композиция лонгрида является эллиптической, показывающей аварию на АЭС, выделяя только значимые моменты, представленные в виде «мифов» [1].

б) композиционные элементы лонгрида:

- рисованные иллюстрации, одна из которых открывает материал (см. рисунок 1);
- фотографии, представленные в статике и движении (см. рисунок 3);



Рисунок 3 – Скриншот фотографии в лонгриде

- статичная инфографика, представляющая собой схемы производственного процесса (см. рисунок 4);

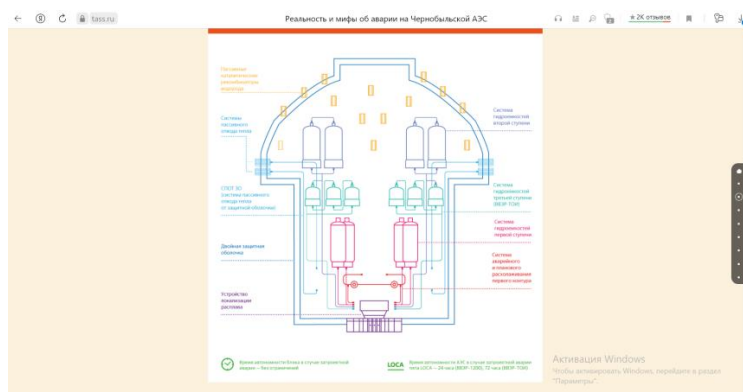


Рисунок 4 – Скриншот примера инфографики в лонгриде

- гиперссылки на отдельные части материала (см. рисунок 5), по которым можно переходить к любому из «Мифов».

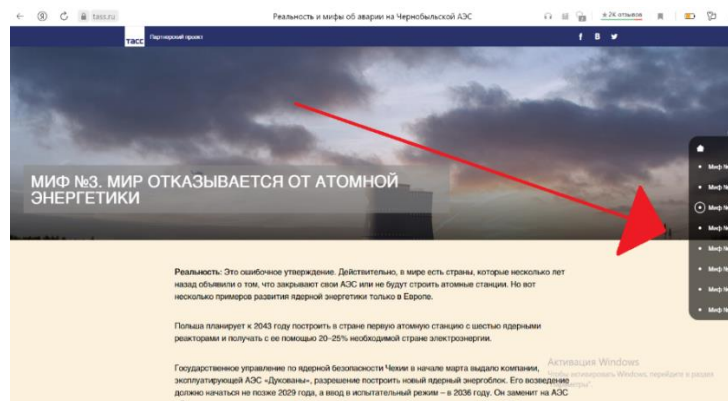


Рисунок 5 – Скриншот меню гиперссылок в лонгриде

– сам текст, в котором текстовые блоки неравнозначны по объему (от 696 («Миф № 8») до 4498 («Миф № 1») знаков с пробелами).

В лонгриде представлено небольшое количество композиционных элементов, но они, по нашему мнению, обеспечивают наилучшее погружение в тему.

Таким образом, специфика тематического представления содержательной составляющей (контента) лонгрида в современных средствах массовой информации заключается, прежде всего, во-первых, в выборе необходимого жанра, в котором предлагается данный медиапродукт; во-вторых, в использовании определенной композиции, имеющей ряд специально выбранных журналистами композиционными элементами, в том числе и мультимедийными, отвечающими современным запросам читательской аудитории.

Список литературы

1 Анпилогова, Л. В. Мультимедийный лонгрид как тренд современных СМИ [Электронный ресурс]: монография / Л. В. Анпилогова, Я. М. Бешевая. – Оренбург: ОГУ. – 2022. – 246 с.

2 Булаева, М. Н. Мультимедийный лонгрид как новый формат текста в интернет-СМИ / М. Н. Булаева // Наука ЮУрГУ. Секции социально-гуманитарных наук: материалы 67-й науч. конф. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. – С. 369-372.

3 Галустян, А. А. Как делать мультимедийные лонгриды? Практическое пособие по созданию материалов для онлайн-СМИ / А.А. Галустян, Д. Ю. Кульчицкая. – Москва : Ф-т журн. МГУ, 2015. – 44 с.

4 Реальность и мифы на Чернобыльской АЭС [Электронный источник]. – Режим доступа: <https://tass.ru/spec/chernobyl35>

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ И САМОАКТУАЛИЗАЦИИ У РАБОТАЮЩИХ МАТЕРЕЙ

Аргунеев Э.П.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет», город Оренбург

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию особенностей представлений об удовлетворенности жизнью и самоактуализации у работающих матерей. Описана сущность данного термина с точки зрения психолингвистической науки. Представлены результаты лингвистического эксперимента, в результате которого выделены концептуальные основы терминологического конструкта с позиции личности, а также показатели удовлетворенности жизнью.

Ключевые слова: представления об удовлетворенности жизнью, работающие матери.

Феномен «удовлетворенность жизнью» является объектом исследования социологических, политических, психологических, педагогических (акмеологических) и лингвистических наук, что обусловлено прикладным значением. Впервые данный вопрос рассматривался в философских трактатах, где раскрываются гедонистический (Аристипп) и эвдемонический подходы (Аристотель). Демокрит в своих трудах акцентировал внимание на роли самой личности в понимании ощущения счастья и удовлетворенности жизнью как внешнем факторе.

С точки зрения призмы психологической науки П.С. Гуревич изучаемую дефиницию интерпретировал как «оптимальное состояние человека, возникающее при соответствии потребностей личности с последствиями и результатами собственной деятельности, достижениями, характером взаимодействия с социальным окружением» [2, с. 92]. Как видно в данном определении обнаруживается связь внешних и внутренних факторов, преобразующихся и влияющих на психологическое состояние личности.

С другой стороны, Н.В. Андрееenkova и Л.В. Куликова считают, что данный феномен представляет собой «когнитивную сторону субъективного благополучия, которую дополняет аффективная сторона – положительные и отрицательные эмоции, которые человек испытывает в какой-то отрезок времени» [1, с. 190]. Ученые акцентируют внимание на субъективном понимании данного феномена личностью.

Как видно, в психологической науке понятие «удовлетворенностью жизнью» характеризуется дуальностью, что выражается влиянием внешних факторов и субъективным представлением, ощущениями, транслирующимися когнитивной системной личности. Для измерения удовлетворенности жизнью используются различные методики, включающие опросники и шкалы оценки. Психологи также исследуют факторы, влияющие на уровень удовлетворенности жизнью, такие как социальная поддержка, достижения, самореализация, материальное благополучие и другие.

Целью статьи является изучение представлений о самоактуализации и удовлетворённости жизнью у работающих матерей. Для достижения цели исследования был проведен лингвистический эксперимент, который позволил выявить языковую картину мира, определяющую систему когний, что представляет собой процесс, с помощью которого происходит обработка информации сознанием. Исследование проведено в рамках методологии когнитивных лингвистических исследований, которые изложены в трудах И.А. Стернина [5], М.В. Яновой [7]. В психологии также есть опыт исследования психических явлений посредством языковых средств (А.А. Леонтьев [3]).

Нами проведено социологическое исследование, направленное на изучение представлений об удовлетворенности жизнью у работающих матерей. В нем приняло участие 82 женщины в возрасте от 25 до 35 лет, из них 65,9 % имеют одного ребенка, 34,1 – двух. Все реципиенты официально трудоустроены: 38,4 % – занимают должности на полный рабочий день; 61,6 – частичной занятости. Отметим, что при анализе данных выявлено 4 отказа в реакциях.

Процедура исследования отражена в следующем: анкета была размещена на платформе Google, которая разослана потенциальным реципиентам, анкета содержала вопросы:

Как вы понимаете словосочетание «удовлетворённость жизнью»?

В чем выражается удовлетворённость жизнью?

Как вы понимаете слово «самоактуализация»?

В чем, по вашему мнению, выражается самоактуализация? (перечислите конкретные параметры личности).

В результате обработки реакций выделены следующие особенности.

1. Обозначен субстантивный характер через синонимичные понятия, которые выражают субъективное восприятие удовлетворенность жизнью. К таким понятиям относятся: счастье, благополучие, семья, дети, работа, спокойствие, довольство, любимая работа, понимание родных, хорошее настроение, способность ценить и наслаждаться своей жизнью, что-то на стыке психического здоровья и финансового благополучия, ощущение себя в гармонии во всех сферах своей жизни, совпадение ожиданий проявлений себя и реальности, здоровье,

свобода выбирать, движение к моим целям, благоприятное отношение к своей жизни, а не оценку текущих чувств, душевное удовлетворение, достижение поставленных задач, осознание, что ты движешься в нужное русло, достижение всех базовых целей, события в жизни, складывающиеся самым удачным для меня образом, стабильность, уверенность в завтрашнем дне, баланс между отдыхом и работой, возможность реализовать свои способности и удовлетворить потребности.

2. Определен деятельностный фактор удовлетворенности в жизни, что проявляется в следующих реакциях реципиентов: во всем себе не отказывать, спать ложишься без чувства тревоги, получение удовольствия от каждого прожитого дня, закрытие своих желаний, реализация своих способностей в полной мере во благо себя и общества, чувствую и удовлетворяют свои потребности, быть довольным своей жизнью, когда человеку нравится процесс его жизни и результаты, достижение поставленных задач, быть живым здесь и сейчас, решение повседневных проблем самостоятельно, наслаждаться жизнью, полностью осуществить свои планы, быть счастливым, чувствовать время, реализовать свои способности и удовлетворить потребности, быть в согласии с самим собой, проявление эмоций, осознавайте реальности, понимание что делать в тех или иных ситуациях.

3. Выделены внешние факторы, влияющие на удовлетворенность жизнью: возможность достичь своих целей, когда никто не раздражает, сложилось все так как сама хотела, события в жизни, складывающиеся самым удачным для меня образом, все сферы жизненных интересов удовлетворены должным для вас образом, возможность реализовать свои способности и удовлетворить потребности.

Наряду с этим, в ходе исследования выявлены показатели удовлетворенности жизнью. Согласно мнению работающих матерей, к ним относятся: здоровье, семья, деньги, стабильность и уверенность в завтрашнем дне, работа, отсутствие стрессов, работа в удовольствие, время на хобби, уверенность в себе, закрытые базовые потребности, активность, хорошее здоровье, общение с людьми, любимая работа, хобби, ощущение безопасности, внутренние спокойствие, искреннее желание творить и создавать, радость в каждом дне, стремление быть полезным обществу.

По результатам обработки экспериментальных данных выявлено, что работающие матери интерпретируют понятие «самоактуализация» через такие лексемы, как саморазвитие, реализация, раскрытие, стремление, самовыражение, работа над собой, позиционирование, стремление и значимость. Как видно, представления о работающих матерей о самоактуализации довольно неодно-

значны: однако ярко выражен диапазон когний от реализации собственного потенциала до осознания собственных возможностей.

Реципиенты выделили следующие показатели самоактуализации: образование, любимое дело, выбор жизненного пути, постоянное развитие, качественные характеристики личности (любопытность, оригинальное, рискованность, творческое развитие, толерантность, самоконтроль), достижение жизненных целей, принятие себя, удовлетворение от дела, наличие вдохновения, умение применить личный потенциал, осознание собственного места в мире и социуме, рефлексия, баланс жизненных сфер, материальные блага, независимость, принятие себя. Как видно из реакций реципиентов, самоактуализация может выражаться в качествах личности, духовных и материальных благах, окружении (социум), а также стремлении личности к постоянному развитию.

Таким образом, проведенный эксперимент позволил выявить основные тенденции в представлениях об удовлетворенности жизнью и самоактуализации у работающих матерей.

Анализ реакций реципиентов позволил выделить содержательные компоненты удовлетворенности жизнью, которые отражены внешними факторами, внутренним состоянием, мотивационным факторами. Удовлетворенность жизнью представляет собой психологическое состояние, в котором человек ощущает удовлетворение от своей жизни в целом. Она может быть определена как общая оценка удовлетворенности различными сферами жизни, такими как работа, отношения, здоровье, личностное развитие и т.д. Полученные результаты позволяют рассматривать удовлетворенность жизнью как важный показатель психического благополучия человека и его общего качества жизни. Уровень удовлетворенности жизнью может влиять на психологическое состояние человека, его самооценку, мотивацию и поведение.

Концептосфера «Самоактуализация» отражается в таких понятиях, как саморазвитие, реализация, раскрытие, стремление, самовыражение, работа над собой, позиционирование, стремление и значимость. Показателями самоактуализации для работающих матерей являются формальные социальные установки (получение образования, работа), духовные аспекты жизнедеятельности (дело, которое приносит удовлетворение, творческое развитие), материальные ценности (дом, квартира, доход, машина), психологические факторы (принятие себя, осознание личностных возможностей, независимость, умение рефлексировать). Как видно, самоактуализация по представлениям работающих матерей охватывает многие сферы личности, централизована на реализации собственного потенциала. Перспектива исследования видится сопоставлении полученных экспериментальных данных с теоретическим обобщением научных подходов к исследованию данного феномена в психологической науке.

Таким образом, удовлетворенность жизнью играет важную роль в развитии самоактуализации, поскольку человек, чувствующий удовлетворение и радость от своей жизни, скорее всего будет стремиться к поиску самореализации и достижению своих потенциальных возможностей. Когда человек чувствует себя удовлетворенным и счастливым, он более открыт для новых возможностей, более мотивирован к самосовершенствованию и саморазвитию. Удовлетворенность жизнью способствует развитию позитивной самооценки и уверенности в себе, что в свою очередь способствует достижению творческого потенциала и самореализации. Кроме того, удовлетворенность жизнью помогает человеку лучше понять свои ценности, потребности и желания, что является важным элементом самоактуализации. Так, удовлетворенность жизнью играет ключевую роль в процессе саморазвития и достижении потенциала личности.

Список литературы

1. Андрееенкова, А.В. Сравнительный анализ удовлетворенности жизнью и определяющих ее факторов / А. В. Андрееенкова // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2010. – № 5(99). – С. 189-215.
2. Гуревич, П.С. Психология: учебник для студентов высших учебных заведений / П.С. Гуревич. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 319 с.
3. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – 8-е изд. – Москва: Ленанд, 2014. – 211 с.
4. Меренкова, В.С. Исследование феномена «удовлетворенность жизнью» / В.С. Меренкова, О.Е. Солодкова // Комплексные исследования детства. – 2020. – Вып. 2. – № 1. – С. 4-13.
5. Стернин, И.А. Психолингвистика и концептология / И.А. Стернин // Вопросы психолингвистики. – 2007. – № 5. – С. 33-40.
6. Шаповал, И.А. Концептуализация феномена Само- как психологической детерминанты развития человека / И.А. Шаповал, И. Нсенгийумва // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10, № 4. – С. 56-59.
7. Янова, М.В. Актуальная концептология современной науки / М.В. Янова // Lingua-Universum. – 2023. – № 1. – С. 34-41.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ТУРКМЕНИСТАНЕ

Атабаева Дж., Мириева М., преподаватели

Шерзадов А., Бердимырадов А., студенты

Туркменский сельскохозяйственный институт, г. Дашогуз, Туркменистан

Аннотация. Статья посвящена анализу внедрения инновационных технологий в процесс изучения иностранных языков в Туркменистане. Рассматриваются современные тенденции в применении онлайн-курсов, мобильных приложений, интерактивных платформ, а также таких перспективных инструментов, как виртуальная реальность и искусственный интеллект. Показано, что использование новых технологий способствует повышению качества преподавания, доступности образовательных материалов, а также развитию у студентов практических навыков владения иностранными языками.

Ключевые слова: иностранные языки, онлайн-обучение, мобильные приложения, дистанционное обучение, виртуальная реальность.

Современное общество находится в условиях быстрого технологического прогресса, который охватывает все сферы жизни, включая образование. Одной из самых заметных трансформаций в образовательном процессе стало внедрение инновационных технологий, особенно в области изучения иностранных языков. Современное общество переживает эпоху стремительного технологического прогресса, который оказывает существенное влияние на все сферы жизни, включая образование. Одной из наиболее значимых трансформаций последних десятилетий стало внедрение инновационных технологий в образовательный процесс, что особенно проявляется в сфере изучения иностранных языков. Знание иностранных языков сегодня рассматривается как важный элемент профессиональной компетентности и успешной интеграции личности в международное сообщество. В условиях глобализации, активного культурного обмена и роста международных контактов необходимость владения иностранными языками становится объективной потребностью для студентов, специалистов и граждан в целом.

В Туркменистане, как и во многих странах мира, изучение иностранных языков занимает важное место в системе образования. Государство уделяет значительное внимание подготовке специалистов, владеющих английским, русским, турецким, китайским и другими языками, востребованными в международной практике. В этой связи особую актуальность приобретает вопрос внедрения современных технологий, позволяющих повысить эффективность обра-

зовательного процесса и приблизить уровень языковой подготовки студентов к международным стандартам.

Внедрение информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в языковое образование открывает новые возможности для обучения: онлайн-курсы, мобильные приложения, мультимедийные ресурсы, дистанционные программы и виртуальные образовательные платформы становятся частью повседневной практики. Такие решения обеспечивают доступ к образовательным материалам независимо от времени и места, что особенно важно для студентов из отдалённых регионов. Кроме того, технологии способствуют созданию интерактивной и мотивирующей образовательной среды, в которой учащиеся получают возможность развивать навыки чтения, письма, аудирования и устной речи в условиях, максимально приближенных к реальным. Особое внимание заслуживает развитие методов обучения с использованием искусственного интеллекта и виртуальной реальности. Искусственный интеллект позволяет формировать индивидуальные траектории обучения, анализировать ошибки студентов и предлагать персонализированные задания, а технологии виртуальной реальности создают иммерсивные языковые среды, в которых студенты могут моделировать реальные коммуникативные ситуации. Всё это значительно повышает не только результативность изучения иностранных языков, но и мотивацию студентов. Их использование обеспечивает не только доступность и гибкость образовательного процесса, но и формирует новые методические подходы к преподаванию, которые соответствуют мировым образовательным стандартам. Анализ применения инновационных технологий в преподавании иностранных языков в Туркменистане позволит выявить сильные стороны, определить перспективные направления развития и предложить рекомендации для дальнейшего совершенствования системы образования в условиях глобализации и цифровизации.

В Туркменистане, как и во многих других странах, глобализация и интеграция в международное сообщество требуют от студентов и специалистов высокого уровня знания иностранных языков. В ответ на эти вызовы в образовательных учреждениях страны активно внедряются новые технологии, способствующие улучшению качества обучения и повышению эффективности преподавания. Использование онлайн-курсов, мобильных приложений, интерактивных платформ, а также новых методов, таких как виртуальная реальность и искусственный интеллект, значительно расширяет возможности обучения. Эти технологии предоставляют студентам доступ к образовательным материалам в любое время и в любом месте, создавая гибкие и удобные условия для учебы. Важным аспектом является также развитие дистанционного обучения, которое стало особенно актуальным в последние годы, предоставляя возможность обу-

чатся независимо от географического положения. Целью данного исследования является анализ современных технологий, применяемых в преподавании иностранных языков в Туркменистане, и их влияние на образовательный процесс. В статье рассматриваются ключевые технологические инструменты, такие как онлайн-платформы, мобильные приложения и интерактивные доски, а также перспективы внедрения искусственного интеллекта и виртуальной реальности в систему обучения [1].

Роль новых технологий в изучении иностранных языков. Внедрение новых технологий в процесс изучения иностранных языков позволяет не только улучшить доступность образовательных материалов, но и повысить мотивацию студентов. В Туркменистане начали активно использовать онлайн-платформы и мобильные приложения, которые позволяют студентам обучаться в любое время и в любом месте. Такие платформы, как Duolingo, Babbel и другие, предлагают интерактивные занятия и адаптированные курсы, что делает обучение языкам более доступным и интересным. Онлайн-курсы и вебинары позволяют студентам взаимодействовать с носителями языка и получать реальные практические знания. Кроме того, новые технологии предоставляют широкие возможности для интеграции мультимедийных материалов в учебный процесс. Использование видеоуроков, аудиозаписей, игр и симуляций помогает студентам не только запоминать правила грамматики и лексики, но и улучшать навыки восприятия речи на слух и разговорной практики. Мультимедийные ресурсы создают более увлекательную и интерактивную образовательную среду, что способствует более быстрому усвоению материала [2].

Интерактивные технологии и их влияние на преподавание. Одним из важнейших аспектов внедрения новых технологий является использование интерактивных досок и платформ для онлайн-обучения. В Туркменистане в последние годы активно внедряются умные классы и цифровые доски, которые позволяют преподавателю и студентам взаимодействовать в реальном времени, добавлять и редактировать информацию на экране, а также использовать ресурсы интернета в ходе занятий. Это позволяет сделать обучение более динамичным, вовлекая студентов в процесс. Кроме того, использование видеоконференций и онлайн-уроков позволяет привлекать иностранных преподавателей и носителей языка, что значительно улучшает качество обучения. Такие технологии как Zoom, Microsoft Teams и Google Meet открывают новые возможности для организации дистанционного обучения и общения с носителями языка.

Мобильные технологии и их роль в обучении. Мобильные технологии становятся все более важным инструментом для изучения иностранных языков. С развитием смартфонов и планшетов студенты могут использовать различные приложения для обучения языкам, что позволяет им учиться в любое время и в

любом месте. Мобильные приложения предлагают интерактивные задания, тесты, которые помогают укрепить полученные знания и развить навыки разговорной речи. Одним из примеров успешного использования мобильных технологий в Туркменистане является развитие приложений для изучения английского и других языков, которые популярны среди студентов и молодежи. Эти приложения позволяют не только улучшать грамматику и лексику, но и развивать навыки чтения, письма и аудирования [3].

Использование интернет-платформ для обучения языкам. Одним из самых популярных методов в изучении иностранных языков сегодня являются интернет-платформы и онлайн-курсы. В Туркменистане нарастающим трендом является внедрение таких платформ, как Duolingo, Memrise, Coursera, и других. Эти ресурсы позволяют студентам заниматься в любое время, на любом устройстве, что особенно важно для студентов в удаленных районах страны. Платформы предлагают интерактивные задания, тесты, видеоматериалы и разговорные практики, которые значительно повышают вовлеченность студентов. Это позволяет не только улучшать теоретические знания, но и практиковать разговорную речь с носителями языка, участвовать в обсуждениях, что способствует углублению языковых навыков.

Виртуальная реальность и искусственный интеллект. Перспективы использования виртуальной реальности (VR) и искусственного интеллекта (AI) в обучении иностранных языков в Туркменистане также являются важным направлением. Технологии VR позволяют создавать иммерсивные языковые среды, в которых студенты могут практиковать языковую речь в различных ситуациях, например, в кафе, на улице или на работе. Это помогает студентам погрузиться в атмосферу реальной жизни и развивать навыки общения на иностранном языке. Искусственный интеллект, в свою очередь, может быть использован для создания персонализированных программ обучения, которые адаптируются под уровень знаний и потребности каждого студента. AI может анализировать ошибки студентов, давать рекомендации и предлагать индивидуальные задания для улучшения конкретных навыков.

Дистанционное обучение и его преимущества. С внедрением новых технологий в образовательный процесс, Туркменистан также активно развивает дистанционное обучение. Это особенно важно для студентов из удаленных регионов, где доступ к традиционным учебным заведениям может быть ограничен. Дистанционные курсы и онлайн-уроки позволяют учащимся получать образование независимо от их местоположения. С помощью таких платформ, как Zoom, Skype и Google Meet, студенты могут участвовать в онлайн-занятиях с преподавателями и другими учащимися, получая знания и практические навыки

в реальном времени. Это позволяет студентам не только учить грамматику и лексику, но и активно практиковать речь, а также улучшать навыки аудирования.

Будущее технологий в преподавании иностранных языков. С развитием технологий в будущем можно ожидать еще большее внедрение искусственного интеллекта и виртуальной реальности в процесс обучения иностранных языков. Виртуальная реальность может дать возможность погрузиться в языковую среду, моделируя реальные ситуации общения с носителями языка, что позволит значительно повысить уровень практических навыков.

В Туркменистане в последние годы наблюдается активное развитие цифровых образовательных ресурсов: внедряются онлайн-курсы, мобильные приложения, дистанционные программы, используются мультимедийные материалы, интерактивные доски и платформы для онлайн-обучения. Эти технологии позволяют студентам осваивать языки в удобное время и в доступной форме, развивают мотивацию к обучению и формируют навыки, максимально приближенные к реальным условиям общения.

Особое значение приобретают перспективные направления – использование искусственного интеллекта и виртуальной реальности, которые позволяют создавать персонализированные траектории обучения и иммерсивные образовательные среды. Внедрение этих технологий открывает новые горизонты в преподавании иностранных языков, делая процесс обучения более эффективным, гибким и ориентированным на практику [4].

Список литературы

1. Бердымухамедов Г. Туркменистан находится на пути к достижению целей устойчивого развития. – Ашхабад: ТДНГ, 2018. – 98 с.
2. Развитие систем образования, науки, здравоохранения, спорта и архивного дела в Туркменистане программа на 2019-2025 годы. – Ашхабад: 2019. – 67 с.
3. Ахмедов Р.М. Инновации в системе образования Туркменистана: языковая подготовка и цифровизация // Образование и наука. – Ашхабад, 2022. – № 2. – С. 55–63.
4. Смирнова Е.В. Интернет-ресурсы для изучения иностранных языков: методы и подходы. Москва: Издательство МГУ. 2021. –123 с.

О ПРОБЛЕМЕ МЕДИАПОТРЕБЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

**Борисова И.М., кандидат филологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет», г. Оренбург**

Аннотация. В данной статье рассматриваются некоторые особенности медиапотребления современных подростков: степень распространения цифровых технологий в данной возрастной категории, мотивация использования компьютера и интернета, формы потребления медиаконтента и контроль доступа к мобильным устройствам. Отмечается возрастная и гендерная динамика информационных привычек школьников, а также обозначаются основные направления работы по регулированию их медиапотребления.

Ключевые слова: медиапотребление подростков, информационное потребление медиаконтента,

Понятие «медиапотребление» означает обращение человека к разным видам передачи информации.

В настоящем исследовании рассмотрим информационное потребление современных подростков посредством использования технических устройств для передачи, просмотра и прослушивания аудиовизуальных материалов.

Проблема медиапотребления в жизни современных детей и подростков заключается в чрезмерном вовлечении в цифровую среду. Это связано с развитием цифровых технологий, которые изменили структуру медиапотребления: главную роль занимают новые медиа, в частности, интернет и социальные сети.

Проблема медиапотребления у детей и подростков изучается представителями различных наук: маркетологами, педагогами, психологами.

При подготовке настоящей статьи мы воспользовались статистическими результатами исследований факультета медиакоммуникаций НИУ «Высшая школа экономики», ФГБНУ «Института изучения детства, семьи и воспитания», исследовательской компании Mediascope и ВЦИОМ [1 – 4].

Медиапотребление у несовершеннолетних представляет собой совокупность явлений, исследование которых осложнено невозможностью получения репрезентативных данных посредством прямого анкетирования этой возрастной группы. В отечественной практике проведения социологических исследований длительное время велись дискуссии о нижнем возрастном пороге, с которого возможно получение достоверной информации о медиапотреблении. Например,

в 1990-е годы нижней границей при проведении опросов считались 10 лет, что давало возможность определить основные направления в информационном потреблении подрастающего поколения. Сегодня, согласно информации крупнейшей российской исследовательской компании Mediascope, минимальный возраст для анкетирования установлен на уровне 12 лет. Данные таких опросов обладают достаточной статистической значимостью, что подтверждается опубликованными аналитическими отчетами.

Существует и другая точка зрения в РФ на методологию исследования медиапотребления детей до 10 лет. В этих случаях применяется опрос родителей в комбинации с опросами детей. Однако такие исследования считаются особенно сложными, поскольку ответы данной возрастной группы характеризуются недостаточной достоверностью, а опросы родителей часто не обеспечивают полноту информации о потреблении медиаконтента ввиду того, что их контроль осуществляется ограниченно. В целом такие комбинированные исследования (сбор данных у родителей и детей) требуют значительных ресурсов и сложных организационных решений.

Перейдем непосредственно к анализу результатов исследований медиапотребления детей и подростков.

Согласно статистическим данным, информационное потребление интернет-ресурсов подростками 10-16 лет составляет 90,3%, что свидетельствует о широком распространении цифровых технологий в указанной возрастной категории. Ежедневное использование компьютера характерно для 67,1% опрошенных школьников, а регулярное обращение к интернету – для 68,4%. Меньшая, но не менее значимая доля детей приходится на тех, кто применяет компьютер раз в неделю – 11,7% и обращается к работе с интернетом еженедельно – 12,9%. Изучение данных в развитии от 5 к 9 классу свидетельствует о том, что наблюдается последовательное увеличение подростков, пользующихся компьютером и интернетом каждый день, а также увеличение тех учащихся, которые уделяют этому «три часа и более». И, соответственно, снижение процента школьников, которые проводят за компьютером «один час в день и менее».

Такую смену цифровых моделей поведения необходимо рассмотреть в разрезе социальных и образовательных мотивов.

Доминирующее использование компьютера характеризуется развлекательными мотивами (прослушивание музыки, просмотр кино и т.п.) у 68% подростков и игровой активностью у 55% опрошенных. Образовательные мотивы использования компьютера как инструмента для учебной деятельности отмечаются только у 38% школьников; удовлетворение информационных и культурных потребностей фиксируется у 23% ребят; прагматические мотивы (совершение покупок, заказ услуг и т.п.) наблюдается у небольшой доли подростков –

6,7%. Таким образом, развлекательный аспект – основное направление использования компьютерной техники.

При изучении возрастной динамики от 5 к 9 классу было выявлено следующее: значительный рост развлекательных мотивов (с 52,4% до 78,6%) и снижение игровой мотивации (с 64,3% до 44,6%), что позволяет говорить о возрастных изменениях в предпочтениях школьников, эволюции их интересов.

Среди источников информации первостепенная роль отводится интернету, на втором месте по значимости – друзья, родители и книги, на третьем – уроки в школе и ТВ-передачи.

Анализ данных об использовании подростками соцсетей выявил, что Telegram – ведущая платформа у школьников (95%), на втором – YouTube и ВКонтакте (84%), на третьем – Pinterest и TikTok (81%).

Приоритетной формой потребления контента являются короткие видео. В форматах контента имеются также существенные различия, зависящие от гендерной принадлежности. Например, девочки демонстрируют предпочтение фотографии (56%) и длинным видео (56%), а мальчики реже интересуются изображениями (30%), но вовлеченность в просмотр продолжительных видео выше (71%). Популярность стримов и прямых трансляций у мальчиков составляет 31%, тогда как у девочек – всего 18%.

Аудиоконтент из соцсетей потребляют приблизительно 25% опрошенных. Однако, вероятно, данный показатель выше, так как у подростков есть тенденция не просматривать, а прослушивать видеоконтент. А вот текстовые форматы вызывают наименьший интерес (9%), при этом лонгриды читают 34% участников.

Без сомнения, в настоящее время соцсети и мессенджеры являются жизненно важным компонентом повседневной деятельности, отсюда и широкомасштабное их использование: в возрасте 12-17 лет – 96%, 18-24 лет – 92%, 25-34 лет – 94% лиц ежедневно используют разные платформы в среднем от 4,5 до 6,5 часов в сутки.

Данные опросов свидетельствуют также, что подавляющее большинство учеников (86%) не ограничены в использовании смартфонов со стороны родителей, не испытывают вмешательства в регулирование доступа к устройствам.

Все перечисленные результаты говорят о возрастающем влиянии цифровых платформ и технических средств на формирование информационных привычек, на обеспечение безопасности использования мобильных устройств. И это интересные темы для последующего анализа социальных последствий применения технологий и по оценке влияния внешнего контроля над ними.

Таким образом, можно выделить несколько аспектов медиапотребления современных подростков: 1) школьники применяют цифровые медиа для досуга,

поиска информации, социального взаимодействия и образовательных целей; 2) они чаще всего ориентированы на развлекательный контент, что способствует снижению концентрации внимания и приводит к ухудшению усвоения учебного материала; 3) их социальная жизнь сконцентрирована в онлайн-пространстве, что может приводить к сокращению реальных социальных контактов; 4) необходимо и повышать уровень информационной грамотности, и осуществлять регулирование медиапотребления подростков, к примеру, с помощью обучения грамотному использованию сетей, критической оценке контента, правилам безопасного применения интернета.

Список литературы

1. Медиапотребление современной молодежи. Информационно-аналитический отчет. ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания». URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbafk0u.xn--p1ai/upload/medialibrary/eee/essnyjv3w6pfzx1jaopcmb6bqakafyv6.pdf>
2. Пикулева М. Что смотрят дети. Mediascope. URL: https://adindex.ru/publication/analitics/search/331414/img/Mediascope_CSTB.PRO.MEDIA_260225.pdf
3. Тренды медиапотребления аудитории 4–17 лет в 2025 году. URL: <https://adindex.ru/publication/analitics/search/2025/03/5/331414.phtml>
4. Цифровая экономика: 2024: краткий статистический сборник. – М.: ИСИЭЗ ВШЭ, 2024. – 124 с.

ИДЕНТИФИКАЦИЯ И КОРРЕКЦИЯ ОШИБОК ПРИ ОСВОЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Бочкарева Т.С., к.п.н., доцент

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: настоящая статья посвящена исследованию подходов к интерпретации и устранению ошибок, возникающих при изучении иностранного языка студентами неязыковых вузов.

Ключевые слова: идентификация, коррекция, педагогический аспект

Изучение иностранных языков студентами неязыковых специальностей часто связано с рядом серьезных трудностей и преград. Одним из ключевых элементов этого процесса является идентификация и коррекция ошибок. Наиболее распространенные проблемы возникают тогда, когда студенты воспринимают ошибки исключительно негативно, считая их препятствием на пути успешного освоения знаний. Тем не менее, крайне важно осознать, что ошибки являются естественной и неизбежной составляющей любого учебного процесса. Они помогают формировать нужные навыки и способствуют повышению общего качества подготовки обучающихся.

Для лучшего понимания роли ошибок полезно обратиться к аналогии из детской психологии. Например, маленький ребёнок, который впервые пытается выразить мысль словами, нередко допускает ошибку вроде замены правильного сравнительной степени прилагательного («хуже») неправильной формой («плохее»). Это вовсе не свидетельствует о полном отсутствии понимания грамматики родного языка. Скорее наоборот, подобная ошибка показывает, что ребёнок уже освоил основные правила построения предложения и стремится самостоятельно применять эти знания на практике. Точно так же ошибки студентов, осваивающих новый иностранный язык, свидетельствуют о попытках осмыслить структуру нового языка и освоить специфику его употребления.

Однако на практике педагоги довольно часто уделяют чрезмерное внимание чисто формальным аспектам речи: правильности грамматических конструкций, четкому соблюдению норм произношения и орфографии. Преподаватели зачастую забывают учитывать контекст высказывания и цель коммуникации, которую студент хочет достичь своим высказыванием. Постоянное подчеркивание допущенных ошибок подавляет мотивацию учащихся, порождая у них ощущение собственной неполноценности и боязнь реального применения

приобретённых знаний в реальной жизни. Такая негативная установка относительно собственных промахов серьёзно тормозит учебный процесс и значительно усложняет достижение поставленных образовательных целей.

Таким образом, важнейшим условием эффективного изучения иностранного языка становится создание благоприятной среды, в которой студенты могли бы свободно формулировать свои мысли и получать опыт самостоятельного анализа собственных достижений и неудачных моментов. Признание положительной роли ошибок создаёт атмосферу взаимного доверия и поддержки среди участников учебного процесса, способствуя развитию важных качеств личности, таких как самоконтроль и критическое мышление. Задача преподавателя состоит в оказании помощи студентам в формировании здоровой самооценки и чувства персональной ответственности за собственное образование, подготовке их к самостоятельному выявлению и коррекции собственных слабых сторон.

Корректное восприятие ошибок играет ключевую роль в повышении уровня владения иностранным языком. Оно позволяет студентам реально оценить своё текущее положение и выявить имеющиеся пробелы, способствует совершенствованию навыков устной и письменной коммуникации, улучшает общее качество учебного процесса. Особенно актуальным этот подход оказывается сегодня, когда работодателям требуются специалисты, способные легко адаптироваться к новым условиям и оперативно реагировать на изменения рынка труда.

Современные методики преподавания иностранных языков, направленные на положительное восприятие ошибок, способны существенно повысить уровень подготовки будущих профессионалов независимо от направления их основной специальности. Эти методы формируют у студентов универсальные профессионально значимые компетенции, позволяющие им уверенно конкурировать на международном рынке труда в эпоху стремительного развития цифровых технологий и углубления интеграционных процессов мирового масштаба. Важно отметить, что умение правильно определять причины возникновения ошибок и их эффективное устранение должно занимать важное место в любой хорошо организованной учебной программе. Только такой подход способен обеспечить молодым специалистам необходимую степень уверенности и готовности к решению возникающих профессиональных задач в условиях постоянного роста конкуренции и изменений технологий.

В заключении, можно сделать вывод о необходимости формирования положительной установки к ошибкам среди студентов неязыковых вузов. Правильное понимание роли ошибок в процессе обучения позволит значительно повысить качество преподавания и освоить эффективные методы коррекции ошибок.

Список литературы

1. Жулидов С.Б. Учет лингвистических и социокультурных межязыковых расхождений при обучении переводу // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам науч.-практ. конф. с междунар. участ. Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2018. — С. 61- 65.
2. Здорнов И.А., Шор Г.А. Трудности перевода специализированных текстов в неязыковом вузе. URL: <http://elar.usfeu.ru/bitstream/123456789/7734/1/crvil-18-20.pdf>.
3. Иброхимова, Л. И. Innovative methods in teaching ESP / Л. И. Иброхимова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 12 (146). — С. 502-504. — URL: <https://moluch.ru/archive/146/41116/>.
4. Христолюбова А.А. Особенности преподавания профессионально ориентированного перевода студентам экономических специальностей в неязыковом вузе // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки, 2020, № 1 (57). — С. 148-155.
5. Teaching ESP: Best Practices / IBM PC CD — ROM: Published by «Repetitor Multi Media» for the English Language Office of the US Embassy. — Moscow, 2012. Ter-Minasova S. G., Language — only accompaniment to the specialty / Interview magazine, «The area of science». — Yaroslavl State University, 2012. — № 1.

ОСОБЕННОСТИ ТЕКСТОВ ЭЛЕКТРОННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СМИ

Волкова Е.А.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: Статья рассматривает особенности и языковые характеристики англоязычных электронных СМИ как одного из ключевых источников информации в цифровую эпоху. Отмечается, что влияние на содержание и форму подачи информации оказывают общественные тенденции и потребности общества.

Ключевые слова: электронные СМИ, языковые характеристики, особенности англоязычных электронных СМИ.

Современная жизнь невообразима без постоянного потока новой информации. В следствие цифровизации большинства сфер деятельности человека, получение новых данных происходит через диджитал-каналы. Одним из примеров такого канала можно считать электронные СМИ.

И.М. Чинуков предлагает электронными СМИ называть цифровой формат опубликованного в печатном виде документа [9]. Однако В.А. Вуль настаивает на их понимании как средства массовой информации, созданного непосредственно для распространения в сети Интернет [2]. Мы будем придерживаться мнения последнего исследователя и рассматривать электронные СМИ как электронный ресурс, выполняющий функции СМИ, поскольку не все современные новостные источники имеют печатные версии, однако их аудитория широка и разнородна.

С.Г. Машкова добавляет, что электронные СМИ представлены в виде интернет-сайтов, посещаемых неким числом людей с целью получения информации, которую данный круг пользователей считает социально значимой [5]. Однако важно помнить, что электронные СМИ являются, прежде всего, журналистским продуктом, значит, они несут некую субъективную точку зрения.

Рассуждая об особенностях электронных СМИ, А.Е. Бабаева отмечает:

- мультимедийность: совокупность разных форм представления материала (видео- и аудиоконтент, текст, изображения и т.п.);
- персонализацию: возможность создания индивидуальной подборки информации с учетом интереса каждого отдельного пользователя;

- интерактивность: обеспечение мгновенной обратной связи от пользователей через комментарии, форумы, обсуждения и т.п.;
- отсутствие посредников: обращение к читателю без манипуляций таких посредников как телевизионные каналы, газеты и т.п. [1].

Ю.В. Трифонова отмечает, что электронным СМИ присущи:

- доступность: предоставляют возможность ознакомиться с материалом любому пользователю, имеющему выход в сеть;
- неограниченный объем выпусков издания: не ограничены рамками тиражности и периодичности изданий;
- оперативность: имеют возможность почти мгновенной публикации событий;
- возможность создания архивов: не имеют временных лимитов по хранению информации;
- неограниченный географический охват: позволяют пользователю с любой точки земли ознакомиться с текстом;
- низкая себестоимость: не влекут дополнительных расходов, которые требуются в традиционных в типографиях [8].

Исследователь О.И. Молчанова также раскрывает ряд стилистических особенностей электронных СМИ. К ним относятся:

- различия по жанру: делятся на аналитические, информационные и художественно-публицистические издания;
- размеры и стиль статьи и заголовка: обычно используют короткие и насыщенные тексты, а заголовки отражают суть текста и часто являются абсурдными;
- гипертекстуальность: дают возможность перехода на сторонние Интернет-источники с целью дополнительного погружения в тематику;
- повторное использование информации: позволяют получить доступ к необходимой информации в любое время, даже если событие совсем не актуально в настоящий момент [6].

К языковым и стилевым особенностям электронных СМИ В.К. Тимакова и Т.И. Койкова относят:

- высокую частотность использования клише и журналистских штампов;
- обилие оценочных эпитетов и прямых обращений к читателю;
- насыщенность актуальными реалиями, аллюзиями и цитатами;
- использование метафорических выражений, идиоматической лексики, игры слов, каламбуров, пословиц и поговорок;
- употребление жаргонизмов и нецензурной лексики [7].

Авторы также отмечают, что большинству англоязычных СМИ присущи толерантность и стремление к политической корректности, что свойственно западной культуре в целом. Фокус современных англоязычных электронных СМИ сейчас, среди прочего, имеет целью не обидеть, не задеть чувства человека, сохранить его достоинство, здоровье и моральное благополучие. В целом, можно отметить, что англоязычным электронным СМИ свойственен высокий уровень социальной культуры и этичности. При этом, одной из базовых ценностей демократического мира является свобода слова и право на получение информации, что ставит журналистов в затруднительное положение, поскольку тема должна быть раскрыта правдиво и полностью, но с аккуратным подбором лексического ряда.

Современные СМИ также обязаны охранять информацию, имеющую статус государственной тайны, что означает фильтрацию и цензурирование контента [], из чего снова вытекает противотечение между правом жителя англоговорящей страны иметь факты о происходящем, и невозможностью полного раскрытия информации.

По мнению И.В. Давыдовой, интернет-коммуникация поликодовая, что обуславливает проявление в современных англоязычных электронных СМИ таких отличительных черт как простота и ясность повествования, клишированность, отказ от сложных лексических и синтаксических конструкций, приоритет глагольных форм в действительном залоге, отражающих динамичность и непрерывное развитие событий [3]. Можно отметить, что современные англоязычные СМИ стремятся констатировать факты, но не давать им оценку.

Языковые и стилистические особенности электронных СМИ могут быть объяснены желанием пользователей быстро ознакомиться с текстом, что объясняется, во-первых, обилием информации, а особенно, если материал имеет много гиперссылок; во-вторых, физиологическими особенностями восприятия текста с экрана, а не бумажного носителя (А.В. Казакова отмечает, что чтение с электронного носителя происходит, в среднем, на 25 % медленнее, чем с печатного [4]).

Обобщая вышесказанное, отметим, что современные англоязычные электронные СМИ сохраняют главную цель публицистики – передачу информации читателям, однако вследствие своей особенной формы имеют ряд отличий и особенностей.

Список литературы

1. Бабаева, А. Е. Интернет: воздействие на личность : учебник / Ю. Д. Бабаева, А. Е. Войскунский, О. В. Смылова. — М. : Можайск-Терра, 2012. — 265 с.

2. Вуль, В.А. Электронные издания: учебник / В.А. Вуль. — М.; СПб.: Изд-во «Петербургский институт печати», 2001. — 308 с
3. Давыдова, И.В. Лингвкреативный потенциал средств языка, реализуемых в текстах англоязычных сми (на материале электронного издания the Guardian) // Известия ВГПУ. 2019. №8 (141). — С.192-196.
4. Казакова, А. В. Электронные сми: понятие и особенности / А.В. Казакова // Наука и современность. 2013. №20. — С.21-24.
5. Машкова, С. Г. Интернет-журналистика : учебное пособие / С. Г. Машкова. — Тамбов : Изд-во ТГТУ, 2006. — 79 с.
6. Молчанова, О. И. Специфика современных интернет-СМИ / О. И. Молчанова [Электронный ресурс] // Интернет-СМИ: проблемы, возможности, технологии, позиции. — Режим доступа: http://www.engec.ru/media_konf2012/MolchanovaOI.
7. Тимакова, В.К., Койкова, Т.И. Англоязычные СМИ. Особенности языка / В.К. Тимакова, Т.И. Койкова // Материалы XII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». — Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2020/article/2018018848>.
8. Трифонова, Ю.В. Особенности Интернет-СМИ / Ю.В. Трифонова // Язык. Культура. Коммуникации. 2014. №2. — Режим доступа: <https://journals.susu.ru/lcc/article/view/45/90>.
9. Чикунов, И.М. Электронные издания: определение, классификация [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://it-claim.ru/Library/Books/ITS/wwwbook/ist4b/its4/chikunov.htm>.

ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВИЗМА НА КОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ

Е.А. Мельникова, кандидат филологических наук;

П.Е. Воробьева, студент

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: Данная статья посвящена изучению влиянию билингвизма на когнитивные процессы, его ключевых элементов и структуры. Особое внимание уделено важности изучения иностранного языка. Рассматривается вопрос о том, как влияет на мозговую активность общение на разных языках, их разграничении человеком. На основе анализа представлен социологический опрос молодёжи на тему влияния билингвизма на людей.

Ключевые слова: билингвизм, когнитивный процесс, когнитивная гибкость, когнитивный конфликт, монолингвы, сенсорная и когнитивная обработка, мультилингвизм, языковое разнообразие.

Билингвизм, или владение двумя языками, давно притягивает взгляды ученых, изучающих когнитивные процессы. Большое количество научных исследований показывают, что билингвы показывают улучшенные исполнительные функции, такие как внимание, вычленение ненужной информации и когнитивная гибкость. Это имеет связь с постоянным желанием выбирать языки. Это напрягает мозг и укрепляет нейронные связи.

Главным аспектом является способность к решению задач. По словам И.В. Соколовой, «Билингвы, сталкиваясь с когнитивным конфликтом при переключении языков, развивают стратегии, полезные в различных ситуациях.» [4]. Эта способность к адаптации и нахождению решений позитивно отражается на аналитических навыках.

Но важно заметить, что влияние билингвизма может меняться в зависимости от возраста приобретения языка, уровня владения и социально-культурного развития. Дальнейшие исследования нужны для более глубокого понимания взаимосвязи между билингвизмом и когнитивными функциями.

«Билингвы лучше распознают обман, фальшь, а также намерения, замаскированные иронией. Для понимания иронического высказывания надо перейти через его буквальное значение. Для этого необходимо знание «психического» другого, чтобы не перепутать иронию с ложью или ошибками и понять действительные коммуникативные намерения говорящего.», утверждает Д. Скаянская [3]. Билингвизм стимулирует творчество, а оно, в свою очередь, активизирует и разрабатывает сложные концепты.

Как отмечают С.А. Радова и О.А. Калмык, билингвизм - свободное владение двумя языками (родным и неродным) и использование их на практике; двуязычие, а когнитивный процесс — развитие всех видов мыслительных процессов, таких как восприятие, память, формирование понятий, решение задач, воображение и логика.[2]

Вследствие этого целью статьи является исследование и изучение влияния билингвизма на когнитивные процессы человека.

Для реализации основной цели нашего исследования, которое сосредоточено на глубоком понимании влияния билингвизма на когнитивные процессы среди молодежи, был создан онлайн-опрос, включающий 11 вопросов. Этот онлайн-опрос разработан на основе детального анализа влияния билингвизма, исследования когнитивных процессов и взаимодействия иностранных людей из различных культур. Опрос проводился среди 50 студентов Оренбургского государственного университета с 1 по 5 курс в возрасте от 17 до 26 лет, что обеспечивает получение показательных данных о влиянии билингвизма в молодежной среде.

В ходе обработки данных были получены следующие результаты.

В 1 вопросе (Когда Вы начали изучать 2 иностранный язык?) студенты ответили «В школе» (84%) (см. рис. 1).

Полученные данные подчеркивают удобство изучения иностранного языка в раннем возрасте. Высокий процент студентов, выбравших ответ «В школе» в первом вопросе, свидетельствует о том, что обучающиеся осознают важность получения знаний о языке в таком раннем возрасте. Это понимание является основой для формирования любви к лингвистике в мире.

Во 2 вопросе (Сколько языков Вы знаете?) учащиеся выбрали «2» (42%) (см. рис. 2). Исследования показывают, что у людей, владеющих двумя языками, повышены когнитивные способности и работа разных полушарий мозга. А это, в свою очередь, делает их мозг пластичным и устойчивым к старению и нейронарушениям.

На 3 вопрос (Как много Ваших знакомых знают несколько иностранных языков?) преобладает ответ «Немного (1-10)» (62%), а в 4 (Как часто Вы используете иностранный язык в повседневной жизни?) «Редко» (38%) (см. рис. 3, 4).

Ответы в вопросах 3 и 4 показывают непопулярность использования иностранных языков во взрослом возрасте. Но ответы далее показывают обратные показатели.

В 5 вопросе (Считаете ли Вы, что знание 2 или более языков влияет на работу мозга?) анкетированные ответили, что «Да» (94%) (см. рис. 5).

Ответы показывают преимущества билингвов, например, их способности в отборе стимулов-главной информации. При переменном пользовании языками они в соответствии с ситуацией должны активировать один из языков и подавлять другой.

В 6 же (Если да, то как именно, по Вашему мнению, билингвизм влияет на мозг?) можно заметить, что вариант «Улучшает память» (76%) избран большинством (см. рис. 6).

Исследование показывает, что билингвы демонстрируют преимущества в осуществлении исполнительных функций, в частности, в переключении задач. Еще одно отличие между билингвами и монолингвами связано с хранением информации в мозгу. Например, двуязычные люди испытывают более когнитивные трудности, чем одноязычные, по мере пользования языком, поскольку оба языка активны и играют важную роль в окружающей среде.

Следующий вопрос (Как Вы думаете, билингвизм помогает или мешает в изучении новых предметов или навыков?) люди выбрали вариант ответа «Помогает» (70%) (см. рис. 7). Этот высокий процент указывает на ощутимые практические преимущества билингвов. «Улучшения в когнитивной обработке, определенные двуязычным опытом, могут помочь человеку лучше перерабатывать информацию вокруг, что приводит к более понятному решению для начала обучения.», заявляет А.В. Мячиков [1]. Такое повышенное внимание к деталям помогает объяснить, почему взрослые, говорящие на двух языках, изучают третий язык лучше, чем взрослые, говорящие на одном языке, изучают второй язык.

(Как Вы считаете, есть ли связь между билингвизмом и успеваемостью в школе/университете?) в вопросе №8 предпочли «Нет, связи нет» (54%) (см. рис. 8). В 9 вопросе о различиях в когнитивных навыках вариант опроса «Заметил(а) улучшения» имеет наивысший процент (70%) (см. рис. 9).

Для людей старшего поколения может быть проблематичным изучение иностранных языков, поскольку у них уже существуют привычки, которые мешают им в изучении нового. Детям же это дается в разы легче в силу гибкости ума и отсутствия стереотипов. Также взрослым намного проблематичнее изучать иностранные языки из-за отсутствия свободного времени, денег или мотивации. Таким образом, чем раньше подступить к разбору второго языка, тем будет легче.

10: респонденты выбрали ответ «Да» (68%), а в последнем вопросе про преимущество или недостаток билингвизма больше всего варианта «Преимущество» (86%) (см. рис. 10, 11).

Результаты опроса наглядно показывают широкое влияние двуязычия на мыслительные процессы человека, его восприятие мира. Мы также обнаружили, что возраст играет существенную роль в процессе изучения языков.

Билингвизм не только помогает каждому человеку в отдельности, но и повышает культуру человечества в целом. Знание нескольких языков является большим плюсом для людей. Мультилингвизм развивает внимание, память и мышление. Также он может замедлить старение и улучшить интеллектуальную адаптацию человека в трудных жизненных ситуациях.

Языковое разнообразие в мире говорит о богатой истории человечества. Оно является нашим достоянием, которым нужно гордиться. Не стоит останавливаться на одном языке, а стремиться к познанию большего, ведь язык отражает как культуру народа, так и его менталитет и внутреннюю силу.

Список литературы

1. Мячиков А.В., Билингвизм и мультилингвизм очень полезны для человека во многих аспектах. – Режим доступа: <https://schola.hse.ru/news/859124513.html>
2. Радова С.А., Калмык О.А., Когнитивные способности билингвов. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnye-sposobnosti-bilingvov/viewer>
3. Скаянская Д., Ученые: билингвизм повышает умственные способности, защищает мозг от старения, инсульта и деменции! Какой язык и в каком возрасте учить? – Режим доступа: <https://www.sobaka.ru/health/psychology/189993>
4. Соколова И.В., Влияние билингвизма на социо–когнитивное развитие личности. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-bilingvizma-na-sotsio-kognitivnoe-razvitie-lichnosti/viewer>

КОММУНИКАТИВНЫЕ ОСОБЕННОСТИ В РАБОТЕ ВРАЧА: ДЕТЕРМИНАНТА ЭФФЕКТИВНОСТИ ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО АЛЬЯНСА

М.В. Гиндер, кандидат медицинских наук
СПб ГБУЗ «Городская поликлиника №43», г. Санкт-Петербург

Аннотация: В статье рассматривается комплекс коммуникативных особенностей, присущих профессиональной деятельности врача, как ключевой фактор, определяющий успешность лечебно-диагностического процесса. В результате проведенного исследования определены и детализированы ключевые вербальные и невербальные техники, составляющие основу эффективного клинического общения. Особое внимание уделено коммуникативным аспектам информированного добровольного согласия и сообщения неблагоприятных новостей (SPIKES-протокол). Делается вывод о том, что целенаправленное развитие коммуникативной компетентности медицинских работников является не этической роскошью, а практической необходимостью, напрямую влияющей на качество и безопасность медицинской помощи. Полученные результаты могут быть использованы для совершенствования образовательных программ в медицинских вузах и программах непрерывного медицинского образования.

Ключевые слова: медицинская коммуникация, терапевтический альянс, врач-пациент отношения, коммуникативная компетентность врача, информированное согласие, сообщение плохих новостей, приверженность лечению, клиническое общение, эмпатия, профессиональные навыки врача.

Современная медицина переживает этап глубокой трансформации, где на смену узкотехнократическому подходу приходит биопсихосоциальная модель, рассматривающая пациента не как носителя заболевания, а как целостную личность в единстве биологических, психологических и социальных аспектов. В этом контексте коммуникация между врачом и пациентом перестает быть периферийным элементом клинической практики и выдвигается в ряд ключевых компетенций, определяющих ее эффективность.

Актуальность темы обусловлена рядом факторов. Во-первых, многочисленные исследования убедительно демонстрируют прямую корреляцию между качеством коммуникации и объективными показателями здоровья: улучшением контроля хронических заболеваний, снижением уровня тревоги и боли, сокращением количества диагностических ошибок и жалоб. Во-вторых, рост правовой и информационной грамотности населения повышает требования к прозрачности и качеству взаимодействия. В-третьих, сама природа медицинской помощи, сопряженная с высоким уровнем стресса, неопределенности и уязвимости пациента, предъявляет исключительные требования к коммуникативным навыкам медицинского работника.

Целью данной статьи является комплексный анализ коммуникативных особенностей в работе врача, определение их структурных компонентов и обоснование их влияния на основные outcome-параметры медицинской помощи.

Медицинская коммуникация представляет собой специализированный вид профессионального общения, направленный на установление доверительных отношений (терапевтического альянса), сбор анамнеза, обмен информацией, совместное принятие решений и оказание психологической поддержки. Ее теоретической основой выступают синтез положений гуманистической психологии (К. Роджерс), теории привязанности (Д. Боулби) и современной коммуникативистики.

Эффективная коммуникация в медицине выполняет ряд критически важных функций:

1. Диагностическая: более 70% информации для постановки диагноза врач получает именно в процессе беседы с пациентом. Качество сбора анамнеза напрямую зависит от умения задавать открытые и уточняющие вопросы, слушать и декодировать невербальные сигналы.

2. Терапевтическая: сам процесс грамотно выстроенного общения обладает целительным эффектом. Уверенность, эмпатия и ясность объяснений врача мобилизуют психофизиологические ресурсы пациента, формируя положительные ожидания (эффект плацебо в широком смысле).

3. Информационно-управленческая: задача врача — не просто выдать пациенту массив сложной медицинской информации, но и обеспечить ее понимание, усвоение и трансформацию в мотивацию к соблюдению назначений (комплаенс).

4. Психологическая: болезнь является кризисной ситуацией. Коммуникация служит инструментом снижения тревоги, страха и дезориентации, способствуя психологической адаптации.

5. Юридическая: процесс получения информированного добровольного согласия представляет собой формализованный коммуникативный акт, имеющий правовую силу.

Таким образом, коммуникация пронизывает все этапы взаимодействия врача и пациента, являясь стержнем, на который нанизываются все клинические процедуры. Апробация и внедрение новых форм и методов работы представляют собой постоянную потребность образования [1].

Коммуникативная компетентность врача — это сложный, многокомпонентный навык, который можно структурировать на вербальный и невербальный уровни. Педагогика играет важную роль в медицинской науке, являясь ее неотъемлемой частью, и врач, владеющий дидактикой, сможет найти подход к каждому пациенту [2].

1. Вербальный компонент включает в себя все аспекты речевого взаимодействия. Управление беседой (structuring): врач должен мягко, но уверенно направлять разговор, используя техники открытия («С чего бы Вы хотели начать?»), переключения («А теперь давайте поговорим о...») и закрытия («Подведем итоги нашей беседы»). Это обеспечивает полноту сбора информации и рациональное использование времени. Техники опроса: использование откры-

тых вопросов в начале беседы («Что Вас беспокоит?») позволяет получить максимально полную картину. Затем уместен переход к закрытым и уточняющим вопросам («Боль острая или тупая?», «По шкале от 1 до 10, как бы Вы оценили ее силу?»). Активное слушание: это основа эффективного диалога. Оно включает вербализацию понимания («Правильно ли я понял, что боль усиливается после еды?»), отражение эмоций («Я вижу, Вы очень расстроены результатами») и подведение итогов (суммирование сказанного пациентом для проверки точности понимания). Язык общения: необходимо избегать сложной медицинской терминологии без последующих объяснений. Информация должна излагаться четко, структурированно, с использованием аналогий и визуальных материалов (схем, моделей).

2. Невербальные сигналы часто несут больше смысловой нагрузки, чем слова. К ним относятся: Кинесика: открытая поза (без скрещенных рук), наклон корпуса в сторону пациента (по вектору интереса), кивки, поддерживающий зрительный контакт демонстрируют вовлеченность и внимание. Проксемика (организация пространства): физическая дистанция должна быть комфортной (интимная или персональная зона), барьер в виде стола может создавать ощущение отчуждения. Идеальна беседа, сидя рядом с пациентом. Паралингвистика: тембр голоса, его громкость, темп речи, паузы. Спокойный, уверенный, но не монотонный голос успокаивает и внушает доверие. Эмпатия: способность к пониманию эмоционального состояния другого человека и к сопереживанию является центральным невербальным (и вербальным) компонентом. Вербальное выражение эмпатии («Я понимаю, как это тяжело») должно подкрепляться соответствующим невербальным посылом (участливый взгляд, мягкая интонация).

Ценностные ориентации исходят из внутреннего убеждения, выступающего в форме переживания, а не из добровольного и сознательного принятия системы ценностей. Как установочное образование, они представляют собой единство трех компонентов: поведенческого, когнитивного и эмоционального. Ключевые коммуникативные задачи в клинической практике.

1. Установление контакта и сбор анамнеза. Первые минуты встречи определяют весь дальнейший ход взаимодействия. Важно создать атмосферу безопасности и доверия. Приветствие, представление, уточнение, как обращаться к пациенту, и получение разрешения на беседу — это базовые элементы уважительного старта. Сбор анамнеза — это не допрос, а совместное расследование, где врач выступает в роли опытного проводника.

2. Совместное принятие решений и информированное добровольное согласие (ИДС). Современный стандарт — это уход от патернализма («я врач, я лучше знаю») к партнерству. Задача врача — предоставить пациенту полную, объективную информацию о вариантах лечения, их преимуществах, рисках, альтернативах и последствиях отказа. Процесс получения ИДС — это диалог, в ходе которого врач проверяет понимание пациентом информации и отвечает на все вопросы. Это не формальная подпись под документом, а расширенный коммуникативный процесс.

3. Сообщение неблагоприятных новостей (SPIKES-протокол). Сообщение плохих новостей (например, о тяжелом диагнозе) — один из самых сложных

коммуникативных вызовов. Классическим и общепризнанным является шести-этапный протокол SPIKES: S (Setting) — подготовка обстановки: обеспечить уединение, выделить достаточное время, отключить средства связи. P (Perception) — оценка восприятия пациента: выяснить, что пациент уже знает и как готов воспринимать информацию («Что Вы сами думаете о своем состоянии?»). I (Invitation) — приглашение к получению информации: спросить, в каком объеме пациент хочет получить информацию (не все пациенты готовы узнать все сразу). K (Knowledge) — передача знания: сообщать информацию четко, дозированно, без жестокости и ложного оптимизма, используя понятные слова. E (Emotions) — работа с эмоциями: адекватно отреагировать на эмоциональную реакцию пациента (молчание, слезы, гнев) с помощью эмпатийных statements («Я понимаю, что это шок для Вас», «Мне жаль, что нам пришлось встретиться по такому поводу»). S (Strategy & Summary) — стратегия и summary: после проработки эмоций наметить четкий план дальнейших действий, дать ощущение контроля и надежды.

4. Работа с «трудными» пациентами и конфликтными ситуациями. К «трудным» часто относят агрессивных, требовательных, немотивированных или недоверчивых пациентов. Однако в основе такого поведения обычно лежат страх, боль, чувство беспомощности или предыдущий негативный опыт. Ключевая стратегия — не отвечать конфронтацией, а попытаться понять скрытую причину.

В условиях реформирования и на этапе развития организационной культуры учреждения целесообразно разработать этический кодекс либо программу, в котором будут прописаны правила, положения, рекомендации, регламентирующие деятельность организации, педагогов, студентов либо создать памятки, определяющие круг нравственных проблем и перечень рекомендаций по их решению [4]. Только гармоничное, уважительное общение, основанное на взаимопонимании и доверии, может обеспечить высокое качество медицинской помощи и удовлетворенность всех ее участников [5].

Коммуникативные особенности в работе врача представляют собой не набор интуитивных навыков, а сложную, структурированную систему профессиональных компетенций, требующую целенаправленного формирования и постоянного совершенствования. Эффективная коммуникация является интегральным компонентом доказательной медицины, оказывая прямое воздействие на объективные клинические исходы, безопасность пациента и качество медицинской помощи в целом. Внедрение системного обучения коммуникативным навыкам на всех уровнях медицинского образования — от вуза до программ непрерывного последиplomного образования — является насущной необходимостью. Тренинги с использованием симулированных пациентов, видеоанализ, супервизия и разбор сложных клинических случаев должны стать неотъемлемой частью подготовки современного врача. Инвестиции в развитие коммуникативной культуры в здравоохранении — это инвестиции в его эффективность, безопасность и человечность.

1. Талицких, А. А. Аксиология и инноватика в образовательном пространстве / А. А. Талицких, М. В. Гиндер // Социально-гуманитарные инновации: стратегии фундаментальных и прикладных научных исследований : Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Оренбург, 20–21 мая 2021 года. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2021. – С. 478-481. – EDN TVMWVL.

2. Гиндер, М. В. Роль педагогики в медицине / М. В. Гиндер, А. А. Талицких // Социально-гуманитарные инновации: стратегии фундаментальных и прикладных научных исследований : Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Оренбург, 20–21 мая 2021 года. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2021. – С. 329-331. – EDN OREVZH.

3. Гиндер, М. В. Аксиологический компонент авторитета преподавателя высшей школы / М. В. Гиндер, А. А. Талицких, К. В. Кудашева // Новые импульсы развития: вопросы научных исследований : Сборник статей X Международной научно-практической конференции, Саратов, 27 марта 2021 года. – Саратов: НОО «Цифровая наука», 2021. – С. 313-317. – EDN XFVWVY.

4. Гиндер, М. В. Имидж преподавателя медицинского вуза / М. В. Гиндер // Социально-гуманитарные инновации: стратегии фундаментальных и прикладных научных исследований : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Оренбург, 26–27 мая 2022 года. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2022. – С. 423-425. – EDN ILRVXO.

5. Бабушкина, Д. В. Эффективность коммуникации между врачом и пациентом / Д. В. Бабушкина // Язык. Общество. Медицина : Сборник материалов XXIV Республиканской студенческой конференции с международным участием и XXI Республиканского научно-практического семинара с международным участием, Гродно, 28 ноября 2024 года. – Гродно: Гродненский государственный медицинский университет, 2024. – С. 92-94. – EDN ADRYPZ.

ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА

Головина Е.В., к.филол.н., доцент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: в представленной статье анализируются пять видеороликов на английском языке и их варианты перевода на русский язык торговых марок L'Oréal, Clinique, Maybelline. Определены лексико-стилистические особенности перевода видеороликов. Выявлено, что наиболее частотным лексико-стилистическим средством является эпитет.

Ключевые слова: рекламный текст, перевод, лексико-стилистические особенности.

В данной статье проанализированы пять роликов на английском языке и их переводы на русский язык, рекламирующих декоративную и уходовую косметику.

Бренд L'Oréal является владельцем различных компаний, среди которых марка «Elseve». В рекламном ролике продемонстрирован шампунь «Длина мечты».

Long hair goals? Stop cutting! New Elvive Dream Lengths with a cocktail of vitamins and fine castor oil. Strengthens hair's length and help seal split ends to save that last inch for the hair of your dreams. New Elvive Dream Lengths from L'Oreal. You're worth it!

Длинные волосы – твоя мечта? Не отстригай кончики! Elseve Длина мечты, микс растительный кератин и касторовое масло, восстанавливает по всей длине и запечатывает секущиеся кончики. Сохрани последние три сантиметра. Длина мечты от Elseve. Вы этого достойны!

Отметим, что в англоязычных странах таких как Великобритания и США, марка носит другое название – «Elvive». Оба текста начинаются с вопроса, обращая внимание покупателей на желаемый результат. И в оригинале, и в переводе встречаются глаголы в повелительном наклонении, идентично описываются функции и состав шампуня. Однако в текстах используются разные единицы измерения. Это связано с тем, что в русскоязычных странах измеряют в сантиметрах, а в англоязычных в дюймах, то есть, относится к культурным реалиям. В текстах используется одинаковая лексика, одинаковые грамматические конструкции, отличия в текстах относятся к культурным реалиям [1].

В рекламном ролике бренда L'Oréal описывают дневной крем «Revitalift Лазер».

Laser, laser. Discover Revitalift Laser. Inspired by Derm procedures, it corrects 100% of aging signs. With over 5,800 clinical measures taken, Revitalift Laser takes away seven years of wrinkles in six months. That's what I call hardworking skincare. Revitalift Laser Day cream by L'Oréal. Because we're worth it.

Лазер, лазер. Revitalift Лазер от L'Oréal Paris с гиалуроновой кислотой, корректирует морщины, укрепляет и remodelирует. Эффективность в сравнении с лазерной процедурой поражает. Вот что я называю действенным ходом. Revitalift Лазер от L'Oreal Paris. Мы этого достойны.

Для представления дневного крема бренд L'Oréal прибегает к имитации звука лазера и повтору слова «лазер». Оба текста подчеркивают эффективность продукта. Однако английский текст больше внимания уделяет количеству клинических исследований, указывая их количество. Русский текст более прямолинеен и сравнивает результат использования крема с лазерной процедурой, доказывая его эффективность. В текстах используется слоган бренда. Получается, что тексты используют одинаковые способы для представления продукта, описания его функций. Среди стилистических приемов встречается эпитет и сравнение.

В следующем ролике представлена реклама крема и сыворотки «Clinique ID» от бренда Clinique.

Let's get real. The truth is your skin is not my skin that would just be weird. Clinique ID has 20 combinations to hydrate and treat your skin. I like a lightweight moisturizer and something to revive my tired looking skin. Whether you want to make tired skin more energized, pores look smaller, lines and wrinkles, less noticeable. This is my Clinique ID. Get your own. Go ahead. ID yourself!

Давайте начистоту. Моя кожа - это не ваша кожа, иначе было бы странно. В Clinique ID 20 комбинации для увлажнения и ухода за кожей. Мне нравится ВВ гель с легким оттенком и заряд энергии для моей уставшей кожи. Выберите - хотите ли вы придать коже энергии, сделать поры менее заметными, морщины, не видимыми, визуальнo выровнять тон кожи или заметно ее успокоить? Это мой Clinique ID, а какой ваш? Найдите свой Clinique ID!

Оба текста начинаются с вводных фраз, привлекающих покупателей. Оба текста напрямую обращаются к покупателю, предлагая ему самому выбрать цель и эффект продукта. Они указывают на количество «комбинаций» для ухода за кожей, подробно описывая их. Также присутствует призыв к «поиску» своего ухода. Среди незначительных отличий в текстах можно выделить то, что в оригинале используется «легкий увлажняющий крем» («a lightweight moisturizer»),

а в переводе «ВВ гель». Можно сделать вывод, что здесь использовался прием калькирования, так как использовалась эквивалентная лексика.

В другом рекламном ролике этого же бренда представлен тональный крем.

Emilia Clarke here, trying out this new Clinique Foundation. This isn't just foundation, this is Clinique Science. They put three serum technologies in every bottle, so it leaves my skin looking even better than it found it. So this is really skincare. Clinically proven!

Привет, я Эмилия Кларк, а это новый тональный крем Clinique. Но это не просто тональный крем, а настоящая наука. Clinique создал формулу с тремя сыворотками. С Even Better Clinical, моя кожа становится еще лучше. Клинически доказано!

Вступление в рекламном тексте для продукта «Even Better» от бренда Clinique на русском и английском языках немного различаются. Амбассадор бренда в оригинале использует слово «here», что означает «здесь», в то время как в переводе используется слово «привет». Описания формулы продукта в оригинале используется пассивный залог, в то время как в переводе активный. В обоих текстах подчеркивается научный аспект в исследовании данного продукта и указывается научная поддержка: Так же рекламный текст дает положительную оценку на состояние кожи с применением данного тонального крема. Можно сделать вывод, используется эквивалентная лексика, среди стилистических средств можно выделить огромное количество эпитетов, например, «настоящая наука», а также прием сравнения «становится еще лучше».

Бренд Maybelline в рекламном ролике представляет помаду «Superstay Matte Ink».

Ink your lips in liquid matte. Superstay Matte Ink from Maybelline New York, lasts all day up to 16 hours. Liquid matte formula 24 saturated shades. Superstay Matte only from Maybelline New York.

Встречайте, жидкая помада Superstay Matte Ink от Maybelline New York. Матовая формула. Стойкость до 16 часов. 24 насыщенных оттенка. Superstay Matte Ink только от Maybelline New York.

Рекламный текст матовой помады Maybelline Super Stay Matte INK на английском и русском языках описывает стойкость продукта, указывая на длительность ношения помады, так же говорится о количестве и насыщенности оттенков: Одной из главных особенностей продукта является матовая жидкая формула, которая дает «стойкость» помаде. В русском тексте, чтобы побудить потенциальных покупательниц купить товар, использует повелительное наклонение глагола «встречать», в то время как в оригинале используется слово «ink», в значении «накрасьте». Для упоминания бренда используется предлог «только», чтобы указать, что данный продукт производится только от Maybelline. В целом,

оба текста одинаково описывают продукт, что приводит к выводу, что переводчик мог использовать прием калькирования. Среди стилистических средств использован только эпитет.

Таким образом, в рекламных текстах на английском и русском языках часто встречаются вопросительные и побудительные предложения, чтобы привлечь потребителей, повелительное наклонение глаголов используется для побуждения к покупке. Так же особую сложность могут вызвать культурные реалии такие, как единицы измерения или название бренда в определенной стране. Переводчики часто прибегают к последовательному переводу. Среди стилистических особенностей частотным является эпитет, наименее частотным – сравнение.

Список литературы

1. Сальникова, Е.В. Эстетика рекламы. Культурные корни и лейтмотивы / Е.В. Сальникова. – Москва: Эпифания, 2001. – 288 с.

СТАНОВЛЕНИЕ КОГНИТИВНОЙ ЭПИТЕТОЛОГИИ

**Губанов С.А., д.ф.н., доцент, профессор кафедры философии
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики», г. Самара**

Аннотация: В статье рассматривается история формирования нового направления в лингвистике – когнитивной эпитетологии. Обращается внимание на смещение взгляда на природу признаковой лексики со стилистической позиции к когнитивной. Когнитивный подход к исследованию феномена эпитета и эпитетации позволяет выявить механизмы возникновения переносного признакового значения.

Ключевые слова: эпитет, эпитетация, когнитивная эпитеология, признак, эпитетный комплекс

Целью настоящей работы является дать краткий обзор истории вопроса формирования когнитивной эпитетологии. История изучения атрибутивной лексики как грамматического и семантического класса слов имеет глубокие традиции в рамках риторики, стилистики текста и дискурса и, безусловно, как составляющего элемента художественного текста. С позиции стилистики, атрибутивные слова служат изобразительно-выразительной функции и именуются тропом: с помощью таких слов автор текста точно и красочно передает свойства описываемого им объекта в индивидуально-авторском преломлении. Атрибутивная и отчасти предикативная лексика в данной функции получила название эпитетной («приложенная»). Сформировалось узкое и широкое понимание эпитетов: это любое определение, поскольку в тексте возможно контекстуальное приращение смыслов [1; 2; 3; 4] или только поэтическое, особенно яркое, эмоционально окрашенное [5]. Так, Г. Л. Абрамович пишет: «Эпитет – художественное определение, отмечающее существенную, с точки зрения автора, черту в изображаемом явлении» [1, с. 72]. А. Н. Веселовский отмечает, что эпитет либо обновляет значение слова, либо усиливает, подчеркивает характерное качество предмета [2, с. 73]. Нельзя согласиться с А. П. Квятковским, который узко понимает эпитет: это «образная характеристика какого-либо лица, явления или предмета посредством выразительного метафорического прилагательного» [5, с. 359]. Несмотря на различные позиции относительно природы эпитета, от грамматической [6] до синтаксической [7], следует признать неустойчивость статуса эпитета [8].

В последние десятилетия после выхода фундаментальных работ по теории метафоры и метонимии исследователи стали обращать внимание на когнитивные основы эпитетации. Это означает, что эпитет выступает не просто в качестве украшения речи, тропа, но выражает глубинные механизмы осмысления человеком бытия [9; 10].

Остановимся на сущности понятия «эпитетология», а затем раскроем когнитивный ее характер. Эпитетология изучает признаковую лексику и процесс эпитетации в аспекте механизмов возникновения эпитетных, переносных значений признаковых слов. Единицей эпитетологии выступает эпитет как ментально-вербальное образование. Он входит в эпитетный комплекс, структуру «эпитет + определяемое слово» (атрибутивная конструкция) или «определяемое слово + эпитет» (атрибутивно-предикативная конструкция). Таким образом, когнитивная эпитетология рассматривает процесс эпитетации как процесс взаимодействия между двумя составляющими: объектом эпитетации (то, что определяется) и признаком (атрибутивом). Обе составляющие получили название эпитетного комплекса, поскольку рассмотрение эпитета невозможно без определяемого слова.

Действительно, с позиции когнитивистики, атрибутизация представляет собой логическую процедуру определения объекта путем вербализации его признаков. Данный механизм является универсальным и неизменно присутствует в любом типе высказываний. Лингвисты обратили внимание, что в случае приписывания объекту несвойственных ему признаков происходит смещение ракурса взгляда на объект, что мотивировано личностным взглядом субъекта на любое явление действительности. Таким образом, происходит переструктурирование ментальной матрицы объектов и формирование нового типа высказывания, построенного на перемещении признаков из одного концептуального поля в другое. Оба эти поля мыслятся ассоциативно родственными, однако это родство ощущается автором текста. Если объекты сопоставляются на основе того, что они входят в один концепт как его часть, то формируются метонимические отношения между их концептуальными полями, что часто происходит в разговорной речи. При метафорическом смещении признаки наводятся из далеких областей, поэтому такие метафоры достаточно свежие.

Ф. Р. Кубаева исследовала на материале английского языка виды когнитивного блендирования признаков [11; 12] и пришла к выводу о том, что перенесенный эпитет возникает на основе блендирования, наложения различных свойств концепта, отражающих сложность восприятия признака.

Так, например, эпитетный комплекс *ревнивый взгляд*, состоящий из двух компонентов, эпитета *ревнивый* и объекта эпитетации *взгляд*, представляет собой метонимическое блендирование по принципу «часть – целое»: оба элемента

эпитетного комплекса относятся к одному ментальному пространству «человек», однако ревность как социально-коммуникативный характерологический признак распространяется на локализацию его проявления (чаще орган, рука, глаза и т.д.), заменяя таким образом обозначение характера человека в целом (ревнивый взгляд – взгляд ревнивого (ревнующего) человека).

При метафорическом наложении признаков происходит сближение объектов, принадлежащих более далеким ментальным сферам, однако автор высказывания усматривает их ассоциативное сходство. Так, эпитетный комплекс *ревнивый ветер* представляет собой результат эпитетации природного объекта (первая ментальная сфера) путем наложения на него человеческого свойства, ревности (вторая ментальная сфера). В результате подобной эпитетации происходит создание временного образа, который функционирует только в рамках конкретного высказывания. Ситуативность, контекстуальность переносных эпитетных комплексов, возникших подобным образом, является показателем семантического сдвига, перераспределения признаков между ментальными сферами источника и донора метафоры или метонимии.

При метафтонимической эпитетации блендирование признаков устроено сложнее: на первом этапе происходит, как правило, метонимизация признака, отнесение его к сфере человека, а затем на основе внешнего или функционального сходства запускается механизм метафоризации. Так, эпитетный комплекс *бровный вопросительный знак* (М. Цветаева) [13, т. 5, с. 208] построен по принципу первоначальной метонимии (бровный знак – знак брови), а затем при создании целостного образа происходит визуализация объекта эпитетации, вследствие чего фраза воспринимается как метафорическая, жестовая.

В исследовании эпитетов с когнитивных позиций важно учитывать контекст, идиостиль, поэтому в нашей работе предпринята попытка уяснить специфику идиолекта М. Цветаевой в связи с глубинными языковыми механизмами, имеющими основание в структуре ее поэтического мышления [10].

Становление когнитивной эпитетологии продолжается, поэтому необходимо интегрировать накопленный опыт стилистической эпитетологии в новое научное направление. Перспективной представляется сравнительная когнитивная эпитетология, позволяющая сопоставлять по различным основаниям (лейтмотивным эпитетам, концептам-донорам метафоры и т.д.) системы эпитетов различных дискурсов, типов текста и жанров, идиостилей писателей. Это внесет вклад в изучение не только креативных дискурсов, но и языка в целом, поскольку признаковая лексика является неотъемлемой частью национального языка.

Список литературы

1. Абрамович Г. Л. Введение в литературоведение. – М.: Просвещение, 1970. – 390 с.
2. Веселовский А. Н. Историческая поэтика. – М: Высшая школа, 1989. – 406 с.
3. Павшук А. В. Языковая природа и функции эпитета в художественном тексте (на материале романа Асорина «Воля»): автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – М., 2007. – 21 с.
4. Эпитет в русском народном творчестве. – М.: Изд-во Московского университета, 1980. – 144 с.
5. Квятковский А. П. Поэтический словарь. – М: Советская энциклопедия, 1966. – 376 с.
6. Виноградов В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове). – Москва: Высшая школа, 1986. – 640 с.
7. Гальперин И. Р. Стилистика английского языка. – М.: УРСС, 2018. – 336 с.
8. Горбачевич К. С., Хабло Е. П. Словарь эпитетов русского литературного языка. – Л.: Наука, 1979. – 568 с.
9. Гращенков, П.В., Лютикова, Е.А. Прилагательные в типологии и теории языка: семантика, дистрибуция, деривация // Rhema. – 2018. – № 4. – С. 9–25.
10. Губанов С. А. Когнитивно-семантическая концепция эпитетного комплекса в творчестве М. И. Цветаевой: автореф. дисс. ... докт. филол. наук. – Ставрополь, 2023. – 49 с.
11. Кубаева Ф. Р. К вопросу о концептуальном блендинге // Молодая наука – 2008: Материалы региональной межвузовской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2008. – Ч. 1. – С. 63–69.
12. Кубаева Ф. Р. О когнитивно-семантических параметрах сочетаемости признаков слов с существительными в перенесенном эпитете // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2009. – № 1. – С. 111–115.
13. Цветаева М. И. Собрание сочинений: в 7 т. – М.: Эллис-Лак, 1994-1995.

СПЕЦИФИКА ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ СО ШКОЛЬНИКАМИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ (НА ПРИМЕРЕ УЧАЩИХСЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ КЛАССОВ)

**Демидова Л. И., магистрант группы 3-23Фил(м)ФОПК,
Хрущева О. А., кандидат филологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет», Оренбург**

Аннотация: Данная статья содержит описание этапов развития профориентации в России с акцентом на лингвистических специальностях. В работе отражены современные возможности профориентирования на материале «Атласа новых профессий». В исследовании описана специфика профориентационной работы с учащимися лингвистических классов, а также современные сценарии профориентационного мероприятия с учетом развития рынка труда.

Ключевые слова: профориентационная работа, Атлас новых профессий, лингвистика, история профориентации.

Зарождение профориентации в России можно отметить в конце XIX-начале XX веков. На данный период пришлось развитие промышленного производства. В связи с появлением новых профессий возникла потребность в оказании содействия молодежи в поиске призвания. В этот период возрастает потребность в лингвистических профессиях в связи с установлением международных отношений. Обучение иностранным языкам является составляющей общего образования и компонентом дальнейшей подготовки к государственной, профессиональной службе.

В советской России в 1921 году по указанию В.И. Ленина была открыта лаборатория, которая осуществляла профориентационную деятельность для подростков. В 1922 году в Наркомате труда РСФСР было принято решение о создании бюро по поиску будущей профессии для молодежи [9]. Е.А. Климов в своих исследованиях пишет о том, что профориентация в этот период играет ключевую роль в развитии государства, в частности, образования и трудоустройства. Данный период характеризуется подготовкой будущих лингвистов для работы в сфере торговли, дипломатии, а так же в научно-исследовательской сфере [6].

Эпоха преобразования в 1991 году является не менее значимой для развития профориентационного направления. Е.Ю. Пряжников пишет о том, что в

1991 году вышел «Закон о занятости населения», согласно которому профориентационная работа из школы переходила в специальные службы занятости [9].

В постсоветский период в связи с переходом к рыночному экономическому положению в стране наблюдается внедрение новых профориентационных подходов с учетом личностных интересов и особенностей учащейся молодежи. Отмечается активное развитие и открытие современных профориентационных центров, разработка новых программ и методик. Рыночная экономика и глобализация способствовали приращению профессий со знанием иностранных языков [10].

В 2014 году по поручению Министерства образования и науки Федеральный институт развития образования подготовил «Концепцию сопровождения профессионального самоопределения обучающегося в условиях непрерывного образования» [7], которая описывает развитие и основные положения профориентационной работы в Российской Федерации. В документе особое внимание обращено на потребность в психолого-педагогическом соупутствии профессионального ориентирования учащихся, в том числе и будущих лингвистов [10]. Для лингвистических профессий психологическое и педагогическое наставничество необходимо для преодоления языкового барьера и формирования языковой компетенции.

Профориентационное направление в целом базируется на специализации обучения. В контексте лингвистического образования основная цель заключается в учете интересов и склонностей будущих лингвистов. Важно грамотно преподнести информацию о лингвистических профессиях, развить интерес к дальнейшему осознанному выбору профиля.

И.С. Алексеева обращает особое внимание на равную значимость знания иностранных языков и развития широкого кругозора, коммуникативных умений, а также навыков адаптации в иноязычной языковой среде [2]. В.Н. Комиссаров подчеркивает языковую составляющую в ходе успешного проведения профориентационных мероприятий для учащихся лингвистических классов [8].

Е.В. Аликина описывает опыт проведения профориентационного мероприятия на кафедре «Иностранные языки, лингвистика и перевод», обращая внимание на необходимость непрерывной профориентации для лингвистов. Заинтересованность в профориентации автор подчеркивает не только со стороны обучающихся общеобразовательных школ, но и студентов, преподавателей ВУЗов, а так же выпускников, в том числе и работодателей [3].

Е.М. Вишневская и А.М. Иванова представляют профориентационную работу для ознакомления с профессией устного и письменного переводчика в лингвистическом вузе. Авторы подчеркивают, что улучшение и модернизация системы профориентации позволяет развить и применить личностный потенци-

ал обучающихся лингвистических классов и абитуриентов ВУЗа для качественного и осознанного выбора будущей лингвистической деятельности [5].

Продолжая рассуждать о качественном профориентировании для учащихся лингвистических классов, мы должны упомянуть «Атлас новых профессий» – уникальное пособие, альманах профессий будущего, представленный в печатном и электронном виде. Атлас имеет удобную навигацию в обоих изданиях, содержит информацию об актуальных профессиях будущего в эпоху стремительного развития современного рынка труда. Следует отметить, что это не только список профессий с описанием деятельности, но и увлекательное путешествие, позволяющее развить интерес и способствующее осознанному выбору будущей профессиональной деятельности. Атлас также содержит методические рекомендации, в которых отражены основные задачи и цели профориентационного направления [4].

Современный мир лингвистических профессий характеризуется активной трансформацией в связи с потребностью в межкультурной коммуникации и развитием рынка труда на фоне социально-экономического положения в стране и в мире. Цель профориентационного направления в данном контексте подразумевает не только ознакомление с языковыми профессиями, но и освоение технологий искусственного интеллекта, которые претендуют стать полной заменой специалистов переводческого профиля.

А.Н. Щукин подчеркивает важность использования интерактивных ресурсов и технологий в качественном проведении профориентационного мероприятия для учащихся лингвистических классов, которые помогают приобретать навыки межкультурной коммуникации [11].

Качественное профориентирование учащихся лингвистических классов на современном этапе может включать в себя проведение консультаций и тренингов, создание рабочих и профессиональных ситуаций, посещение организаций, осуществляющих языковую деятельность, встречи с будущими коллегами для приобретения опыта, внедрение информационных технологий (посещение виртуальных экскурсий, вебинаров и мастер-классов).

В связи с потребностью мирового рынка труда в языковых профессиях следует проводить профориентационные мероприятия на ранних этапах обучения в общеобразовательных учреждениях, тем самым, вовлекая учащихся лингвистических классов в мир языковых профессий будущего с учетом инновационного технологического развития.

Список литературы

1. Александрова Е. В. Анализ рынка переводческих услуг в современной ситуации на территории Российской Федерации / Е. В. Александрова. – Между-

народный научно-исследовательский журнал, 2023. – №6(132). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-rynka-perevodcheskih-uslug-v-sovremennoy-situatsii-na-territorii-rossiyskoy-federatsii/viewer> (дата обращения: 08.08.2025).

2. Алексеева И. С. Введение в переводоведение : учебное пособие для студентов филологических факультетов высших учебных заведений / И.С. Алексеева. – Москва : Академия, 2004. – 352 с. – ISBN 5-7695-1541-3.

3. Аликина Е. В. Система переводческой профориентации / Е. В. Аликина // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2018. – Т. 7, № 25. – С. 24-31. – DOI 10.18720/HUM/ISSN2227-8591.25.02. – EDN YNATON.

4. Атлас новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – М.: Интеллектуальная Литература, 2020. – 456 с.

5. Вишневская Е. М. Профориентация как мотивационный фактор подготовки студентов-переводчиков / Е. М. Вишневская, А. М. Иванова // Педагогический журнал. – 2017. – Т. 7, № 5А. – С. 124-134. – EDN YQVQIC.

6. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения : учебное пособие для студентов вузов / Е. А. Климов. - Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. - 512 с. - ISBN 5-85880-228-4.

7. Климов Е. А., Носкова О. Г. История психологии труда в России. Учеб. пособие. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992. – 221 с.

8. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учебник для институтов и факультетов иностранных языков / В. Н. Комиссаров. – Москва : Высшая школа, 1990. – 253 с. – ISBN 5-06-001764-3.

9. Пряжникова Е. Ю. К вопросу об истории развития профориентации и профессионального самоопределения / Е. Ю. Пряжникова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. – 2009. – № 1. – С. 174-179.

10. Чарнолуский В. И. О самообразовании (Основные вопросы. Обзор литературы) // Русская школа. 1909. № 1. – С. 19-38; № 2. – С. 48-70; № 3. – С. 50-71.

11. Щукин А. Н. Теория обучения иностранным языкам : учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – Москва : Высшая школа, 2007. – 336 с. – ISBN 978-5-06-005412-4.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РОССИЙСКИХ ЖУРНАЛИСТОВ В БЛОГОСФЕРЕ

Дымова И.А., кандидат филологических наук, доцент
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: В статье рассматриваются наиболее значимые научные работы по блогосфере, приводятся ее сущностные характеристики, объясняется феноменальность явления и его специфические особенности, приводятся концептуальные подходы к изучению блога, рассматривается деятельность отдельных журналистов-блогеров регионального и федерального уровня.

Ключевые слова: блог, деятельность журналиста, блогосфера, социальные сети, блогер.

В условиях современных информационных технологий блогосфере отводится значительное место, поскольку позволяет легко и свободно транслировать собственную точку зрения. Популярными блогерами могут стать представители любой профессии, образовательные вузы, экспертные группы, политические партии, целые научно-исследовательские организации [15, с. 126].

В то время как многие исследователи и практики видят в блогосфере массу преимуществ, относят ее к «новым медиа» (Д.Ю.Дзялошинский [3]), (Д.Ю. Кульчицкая [9]), причисляют к разряду «гражданской журналистики» (А.Ю. Исмаилов [4]), некоторые ученые (А.Калмыков, А. Васильев) блогосферу сравнивают с «граффоманией» [5], а директор по развитию «Ленты. Ру» Вячеслав Варванин в 1999 году в интервью Юрию Синодову большинство блогосферы посчитал «пустым трепом, похмельными стонами и бесконечными препирательствами, шумом» [10], а десятью годами позже в Санкт-Петербурге известный телеведущий С. Брылев в рамках проекта «Школа молодого журналиста» блоггерскую журналистику обозвал «блоггерским мусором». Назревшие противоречия связаны и с популярностью блогов (*blog om web log* - в переводе с английского языка обозначает «сетевой журнал событий») [4, с.174], и с тем, что у многих блогеров нет специального образования, а они, несмотря на это, составляют серьезную конкуренцию ведущим журналистам страны, зарабатывают значительно больше профессионалов и не несут особой ответственности за качество транслируемого контента. Все это позволяет ученым говорить о блоге как о социально-культурном феномене. Несмотря на замеченный исследователями в последние два десятилетия устойчивый интерес к блогосфе-

ре, феноменальность блоггерства как социально-культурного явления в науке изучена недостаточно, а деятельность журналистов в блогосфере – еще хуже. Научных и публицистических работ, посвященных теме «блоггерская деятельность журналиста», совсем немного. В основном в статьях акцентируется внимание на блоггерстве как форме сетевой журналистики [1], их взаимодействии и взаимовлиянии [6], на соотношении понятий «блог» и «СМИ» как форм гражданской и традиционной журналистики [14], на блогинге как катализаторе журналистики [12]. Среди наиболее обстоятельных работ можно выделить кандидатскую диссертацию А.А. Попова, характеризующего блогинг как форму профессиональной журналистской коммуникации [11], работы А.В. Колесниченко [7], Т.В. Яковлевой [17], Т.В. Эль-Бакри [16]. Мы тоже делали попытку осмыслить дискуссионные споры о блоггерской деятельности в одной из своих работ [2]. В настоящей статье мы изучим специфику блогосферы и деятельность некоторых российских журналистов-блогеров. Требования времени таковы, что в число базовых журналистских компетенций входят и нужные компетенции для работы в социальных сетях, различных интернет-платформах, в мобильной журналистике в целом: знание интерфейса новых медиа, умение создавать адекватный контент для этих медиаплатформ, навыки работы и взаимодействия с аудиторией, грамотное отбирание релевантного контента.

Вся блогосфера трудно поддается исчислению. Какие только блогеры не появились за последние десятилетия. Среди них и блогеры-астрологи, и парапсихологи, и нумерологи, и даже потомственные колдуны и ведьмы, которые с гордостью заявляют о своем оккультном мировоззрении, о том, что являются представителями inferнального мира «в пятом поколении». Есть тревел- и фут-блогеры, блогеры, продвигающие feshen-индустрию, авторы спортивных и политических блогов. Замечено нами, что многие блогеры, понимая, что можно очень хорошо зарабатывать на рекламе, меняют свой контент, чаще всего предлагая разнообразные курсы повышения квалификации. Появился даже термин «инфоцыгане» – фейковые специалисты с псевдополезной информацией [8]. Не оспариваем, что помимо развлекательного контента есть очень компетентные блогеры из сферы политики, искусствоведы, историки, языковеды и другие.

Разумеется, у блоггерства есть масса положительных характеристик, связанных с профессиональной деятельностью, которая направлена на информирование и просвещение, на популяризацию в обществе жизненно важных ценностей, что и привлекает журналистов в этой сфере. В современной журналистике в последнее десятилетие укрепилась тенденция перехода телевизионных журналистов на площадки сети Интернет, что создает для работы массу удобств, главные из которых – доступность к миллионной аудитории, свобода в освеще-

нии самых разнообразных тем и выражении собственно мнения и что тоже очень важно – возможность зарабатывать хорошие деньги.

В своей кандидатской диссертации А.А. Попов приводит перечень из 105 журналистских блогов и 55 микроблогов российских журналистов. У диссертанта блоги перечислены без всякой системы. Мы же, чтобы понять масштабы блогowego увлечения в медиаполе России, сгруппировали эти блоги по их типологической принадлежности. В те годы существовал настоящий «блогобум». Итак, было 17 блогов телевизионщиков, причем блогеров – представителей одного канала (ТНТ, НТВ и др.) могло быть несколько. Кроме того, у телеканалов или отдельно их представителей было 13 микроблогов. Многие из этих блогеров ушли из телевидения по разным причинам, в том числе и из-за разногласий, как, например, Леонид Парфенов, Светлана Сорокина и Татьяна Медкова.

В сфере радио практически такие же цифры: 17 блогов и 10 микроблогов. Удивительно, что оппозиционные радиожурналисты чаще всего создавали свои блоги, чтобы в них можно было легче проводить свою политику, идущую в разрез с государственной. У одних только представителей «Эха Москвы» * (ино-агент) мы обнаружили 8 блогов. Были заведены блоги и у печатников. У газет «Ведомости», «Известия», «Комсомольская правда», «Новая газета», «Спорт-эксpresso», «Московский комсомолец», «Время новостей» были блоги и многие из них существуют по сей день. В условиях конвергентной журналистики многим газетам, журналам приходится активно уходить в он-лайн среду. Практически все крупные газеты и журналы имеют интернет-аналоги, чтобы не потерять аудиторию, особенно молодежь. От газетчиков не отстают и «журнальные блогеры». Так, 25 блогов освещают контент таких изданий, как «Книжное обозрение», «Эксперт», «Самая», «Новый мир», «Сноб», «Медведь», «Огонек», «Русский репортер», «Вокруг света», «Русский Newsweek» и 4 микроблога. Блоги ведут и издательские дома («Коммерсантъ»), бизнес-издания (Юрий Аммосов), и агентства («Агентство национальных новостей», «Информационное агентство «REGNUM»), и публицисты (Сергей Шаргунов, Анатолий Вас-серман, Владимир Кара-Мурза, Владимир Бондаренко), и музыкальные критики (Артемий Троицкий, Софья Соколова), и кинокритики (Юрий Гладильщиков), и литературные критики (Константин Крылов).

Интересен блог «*Супершарий*», автором которого является украинский журналист, который ранее работал в газете «Сегодня» и глянцевого журналах и сотрудничал с газетой «Московский комсомолец». Ныне журналист, блог которого насчитывает более 1,1 млн. подписчиков, является политическим беженцем, проживающим в Евросоюзе. Его блогерская деятельность связана с разоблачением фейков в средствах массовой информации, по большей части украинских. Известен розыгрыш Шарием «Пятого канала» в 2017, когда он разместил

неправдивую информацию о себе, которую пустили в эфир журналисты Богдан Будкевич и Анатолий Чайка. Из-за этой скандальной истории был уволен Юрий Стеця – министр информации Украины. Блогер в основном анализирует международные новости, связанные с украинскими событиями, а также выпускает новости о России. К примеру, он сделал аналитический разбор фильма Оливера Стоуна «Путин» и таких передач, как «Вечерний Ургант», «Пусть говорят». Шарий, используя доказательную базу, профессионально раскрывает сомнительные детали. Блогер «Мастер Трофимов», создавший и редактирующий в Сергиев Посаде «Альтернативную газету», готовит репортажи о событиях своего города, часто устраивает опросы земляков, снятые сюжеты размещает в газете. Его аудитория не такая малозначительная – свыше 14 тысяч подписчиков: при численности населения немногим более 100 тысяч человек составляет почти 15%. Наше обращение к интернет-источникам и запрос в поисковике Yandex выдал 10 топовых журналистов-ютуберов России, которые все являются иноагентами, как и сам канал YouTube*[13]. В действительности хороших блогеров, которые производят качественный и самобытный контент и которые пытаются сделать блогосферу дополнительной площадкой для своих публикаций, формируют общественное мнение, не так и много. До сих пор никому конкретно не удалось назвать точные цифры журналистов-блогеров.

Наш анализ показал, что особым мастерством и интересным контентом при освещении общественно-политических событий являются такие блогеры, как Марина Ахмедова и Дмитрий Соколов-Митрич, пришедшие в блогосферу из журнала «Русский репортер», которые размещают свои посты в Телеграм-канале и Вконтакте. Среди региональных журналистов можно отметить журналистов «ГТРК Оренбург» Андрея Федосова и Александра Гамова, ранее работавшего в «Комсомольской правде» в Москве. Это мастера своего дела, не равнодушные люди, патриотично настроенные, с христианским мироощущением и мировоззрением, уважаемые в обществе, довольно популярные личности, с активной и многочисленной аудиторией подписчиков. Немаловажным фактом является и то, что эти люди переживают за судьбу своей страны. Изучение опыта работы журналистов в блогосфере позволило увидеть масштаб проводимой ими работы, проследить тематическую направленность их публикаций, манеру подачи, индивидуальные особенности в комментировании мировых и российских событий. В целом всем сообщениям блогеров-журналистов свойственны такие базовые характеристики, как информативность, смысловая целостность, фактологическая основа и соблюдение ими факт-чекинга и значимость производимого ими контента, его релевантность.

Список литературы

1 Авакимова, Е.А. Блогерство как форма сетевой журналистики: теоретический аспект / Е.А. Авакимова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://na-journal.ru/2-2024-jurnalistika/9427-bloggerstvo-kak-forma-setevoi-jurnalistiki-teoreticheskii-aspekt?ysclid=m4mz9hcut1177841890>

2 Бодня, А. Б. Осмысление дискуссионных споров о блогерской деятельности [Электронный ресурс] / А. Б. Бодня, И. А. Дымова // Рычковская осень - 2024 : материалы регион. науч.-практ. конф. - Оренбург : ОГУ, 2025. - С. 150-155.

3 Дзялошинский, И.М. Блоги // Современное медиапространство России: Учеб. пособие для студентов вузов / И.М. Дзялошинский. – М.: Изд-во «Аспект Пресс», 2020. – С. 101-103.

4 Исмаилов, А.Ю. Блогосфера, видеохостинг, подкастинг, мобильная телефония / А.Ю. Исмаилов // Универсальная журналистика: Учебник для вузов / По ред. Л.П. Шестеркиной. – М.: Изд-во «Аспект Пресс», 2016. - С. 173-188.

5 Калмыков, А. Интернет-журналистика / А. Калмыков, А. Васильев. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005.

6 Колезев, Д.Е. Журналистика и блоггинг: взаимодействие и взаимовлияние // Известия Уральского федерального университета. Проблемы образования, науки и культуры. – 2010. – №1. – С.31 – 40.

7 Колесниченко, А.В. Журналистика и блогосфера: жанрово-тематические пересечения / А.В. Колесниченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhurnalistika-i-blogosfera-zhanrovo-tematicheskie-peresecheniya>

8 Кто такие инфоцыгане: самые известные в России, как не стать их жертвой, как отличить от нормальных экспертов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://kokoc.com/blog/infocygane/?ysclid=m5pq2r6f92317048454>

9 Кульчицкая, Д.Ю. Цифровой активизм в современной коммуникационной среде / Д.Ю. Кульчицкая // Новые медиа в глобальном мире. – М.: Издательство «Аспект Пресс», 2021. - С 49. – С.48-57

10 «Никакой блогерской журналистики нет» / Интервью с Вячеславом Варваниным [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://webplanet.ru/interview/business/2006/08/28/lenta.html>.

11 Попов, А.А. Блогинг как форма профессиональной журналистской коммуникации / А.А. Попов: автореф. канд. ...филол. наук. – М., 2013.

12 Соломатин, Д. Д. Блогинг как катализатор журналистики в медиасистеме России / Д.Д. Соломатин, В.А. Соловьев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/blogging-kak-katalizator-zhurnalistiki-v-mediasistemerossii/viewer> (дата обращения: 27.11.2024).

13 Топ 10 лучших журналистов–ютуберов России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dzen.ru/a/X_i2f9GpBkHKB07h?ysclid=m5l5ni6lrq462960118].

14 Филатова, О. Г. Блоги и СМИ, гражданская и традиционная журналистика: соотношение понятий // Вестник СПбГУ. Язык и литература. – 2010. – №4. – С. 281 – 287.

15 Эль-Бакри, Т.В. Блог и блогер / Т.В. Эль-Бакри. Продюсирование. Кино, телевидение и видеопроекты в Интернете: учеб. пособие.- 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство «Аспект Пресс», 2024. – С. 125-127

16 Эль-Бакри, Т.В. Работа блогера и медиакомпаний в социальных сетях // Продюсирование. Кино, телевидение и видеопроекты в Интернете: Учеб. пособие/ Т.В. Эль-Бакри. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд-во «Аспект Пресс», 2024. – С. 240-245.

17 Яковлева, Т.В. Работа журналиста по продвижению контента, SMM, взаимодействие с аудиторией / Т.В. Яковлева // Работа журналиста в цифровой периодике :Учеб. пособие для студентов вузов / Отв. ред. О.В. Смирнова. – М.: Изд-во «Аспект Пресс», 2022. – С. 118-122.

ПОТЕНЦИАЛ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ ДЛЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ

Евстафиади О.В., кандидат филологических наук, доцент

Терехова А.Ю., магистрант

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: Статья посвящена анализу потенциала ментальных карт в развитии иноязычной монологической речи. Обсуждаются характеристики монолога, определяются умения иноязычной монологической речи, трудности построения монолога на иностранном языке и пути их преодоления. Рассматриваются теоретические аспекты применения ментальных карт для формирования лексических и грамматических навыков и организации иноязычной связной речи. Подчёркивается важность поэтапного внедрения ментальных карт, сочетания традиционных и цифровых инструментов, а также их роли в формировании коммуникативной и метапредметной компетенций учащихся.

Ключевые слова: *Ментальные карты, интеллект-карты, mind maps, монологическая речь, речевая компетенция, цифровые технологии.*

Современное образование всё больше ориентируется на формирование у учащихся не только предметных, но и метапредметных компетенций, включая способность к самостоятельному мышлению, планированию, саморегуляции и эффективной коммуникации. В контексте обучения иностранным языкам особое значение приобретают умения, составляющие речевую компетенцию, в частности, умения монологической речи.

Под монологической речью, мы вслед за Г.В. Роговой понимаем такую форму речевой деятельности, которую выстраивает один человек, самостоятельно «определяя ее структуру, композицию и языковые средства» [5, с. 127]. Согласно Л.П. Якубинскому, для монолога характерна длительность и обусловленная ею связанность, построенность речевого ряда; односторонний характер высказывания, не рассчитанный на немедленную реплику [7]. Г.В. Рогова обращает внимание на то, что в отличие от других форм речи (диалога и полилога) монолог контекстен, так как образует свою среду, первые же находятся в тесной зависимости от ситуации [5, с. 127].

Кроме того, в научной литературе отмечается, что монолог направлен не на двустороннюю коммуникацию, а на выражение внутренней мысли или передачу информации без необходимости получения немедленной обратной связи,

он обладает высокой степенью структурированности, что связано с предварительным обдумыванием содержания [7], характеризуется синтаксической сложностью и стремлением охватить широкий спектр тематического материала, и может быть обращен как к внешнему адресату, так и к собственному «Я», то есть носить интраперсональный характер.

Одной из целей обучения говорению является формирование умений иноязычной монологической речи, под которыми как отмечает А.Я. Багрова, понимаются «умения коммуникативно-мотивированно, логически последовательно и связно, достаточно полно и правильно в языковом отношении излагать свои мысли в устной форме» [1, с. 208].

Однако практика показывает, что учащиеся часто испытывают трудности при формулировании связного, логически выстроенного и содержательного монологического высказывания на иностранном языке. З.Г. Удовиченко объединяет возможные проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся, в три группы: языковые, содержательные и композиционные [6, с. 169].

Одним из эффективных дидактических средств, способных помочь преодолеть эти трудности, являются ментальные карты (интеллект-карты, mind maps).

Понятие ментальной карты введено британским исследователем Тони Бьюзеном в 1970-е гг. Именно он разработал и популяризировал данную технику визуального мышления, которая позволяет фиксировать и обрабатывать информацию. Тони Бьюзен предложил использовать её для работы с большим объёмом информации и активного вовлечения учащихся в обсуждение. Согласно его определению, интеллект-карта представляет собой аналитический инструмент, поскольку применима для решения любой проблемы. Благодаря ассоциативной логике интеллект-карта переходит сразу к сути вопроса и позволяет видеть масштабную картину. С одной стороны, она дает возможность сосредоточиться на деталях, а с другой, обеспечивает перспективу [2, с. 6].

Построение ментальных карт выступает эффективным средством реализации принципа наглядности в образовательном процессе. Они позволяют учащимся объединять ключевые слова и понятия в логически связанные схемы, которые становятся основой не только для отработки лексики на уровне отдельных слов, но и для построения предложений и целостных устных высказываний, для организации мыслей в единую речевую конструкцию.

Существует множество вариантов применения ментальных карт в процессе обучения: от самостоятельного создания учащимся до коллективной работы в аудитории, а также в формате проектной деятельности, когда карта разрабатывается совместно, с предварительной подготовкой и продумыванием.

Исследователи (А.Н. Колесниченко, К.В. Раубо) отмечают эффективность использования ментальных карт при решении различных дидактических задач.

Во-первых, ментальные карты применяются для формирования лексических навыков. Они способствуют запоминанию благодаря ассоциативным связям, представлению информации в виде либо коротких записей, либо иллюстраций. Особенно актуально использование карты при обучении иноязычной лексике, так как все слова представлены наглядно, и это дает возможность запомнить образы благодаря визуальной памяти [3, с. 73].

Кроме лексики, согласно А.Н. Колесниченко, ментальные карты способствуют лучшему усвоению грамматического материала, так как любое правило может принять форму ветвистого дерева или карты и быть дополнено примерами. Работа с текстом или построение монологического высказывания может осуществляться также с помощью применения метода ментальных карт, что позволит обозначить важные вопросы, которые необходимо затронуть во время обсуждения [3, с. 73].

К.В. Раубо выделяет основные правила построения ментальных карт, соблюдение которых способствует эффективной организации информации:

1. Центральная тема располагается в центре, от которой радиально располагаются лучи-подтемы.
2. Лучи располагаются по часовой стрелке, либо нумеруются для того, чтобы была видна логика изложения мысли.
3. Каждый луч изображается новым цветом.
4. Оптимальное количество лучей-подтем – 5-7 шт.
5. На каждом луче пишется 1-2 ключевых слова, либо изображается пара рисунков [4, с. 180].

Эффективное внедрение ментальных карт в процесс обучения иностранному языку строится на поэтапном освоении технологии — от знакомства с правилами построения и практики на бумаге до самостоятельного применения в цифровой среде. Такой подход позволяет не только сформировать у учащихся устойчивые навыки визуального мышления, но и использовать ментальные карты как опору при развитии речевых умений, включая монологическую речь.

Именно здесь ментальные карты проявляют свой наибольший потенциал. Во-первых, они помогают учащимся структурировать высказывание. Центральный образ в ментальной карте отражает основную тему, а ветви — ключевые аспекты, которые необходимо раскрыть в монологе. Это позволяет учащемуся заранее продумать логику изложения и распределить материал по частям: введение, основная часть, заключение.

Кроме того, ментальные карты способствуют развитию аналитического мышления. Учащиеся учатся выделять главное, классифицировать информацию,

устанавливать причинно-следственные связи, что напрямую влияет на качество монолога.

Не менее важным является и тот факт, что ментальные карты снижают уровень стресса и страх ошибок. Подготовка монолога по опорной схеме создаёт комфортную ситуацию для устного высказывания, особенно на начальных этапах обучения. Учащийся чувствует уверенность, зная, что имеет перед глазами чёткий план, что особенно важно при публичных выступлениях.

Для повышения мотивации учащихся и более эффективного применения ментальных карт в учебном процессе целесообразно использовать цифровые ресурсы. Современные технологии позволяют не только упростить процесс создания карт, но и сделать его более интерактивным и увлекательным. Среди них можно выделить такие, как Diagrams, X-mind, Simple Mind, MindMeister, которые характеризуются более структурированной организацией карт, что позволяет логически правильно выстраивать информацию и легко запоминать, а также некоторые сервисы (Ayoa, Coogler, Mindmap, Mindomo), отличающиеся необычным представлением информации с использованием разных ярких цветов, форм и линий. Однако, по мнению А.Н. Колесниченко, недостаток таких сервисов связан с тем, что, как правило, изобилие вариантов создания ведет к сложностям в работе с форматированием [3, с. 74].

В этом контексте особенно ценными становятся инструменты, сочетающие простоту интерфейса, интуитивное управление и предоставляющие достаточный функционал для эффективной учебной работы, не перегружая пользователя. Одним из таких сервисов является Coggle – онлайн-платформа для создания интеллект-карт, которая, несмотря на минималистичный дизайн, демонстрирует высокую эффективность в образовательной среде.

Одним из главных преимуществ Coggle является понятная панель управления, позволяющая ученикам быстро освоить инструмент без длительного инструктажа. Создание новой ветки – один клик (Enter), переход на подуровень – Tab. Это позволяет даже начинающим пользователям легко выстраивать структуру будущего монолога: в центре тема, а вокруг ключевые идеи, детали, примеры и лексические опоры. После завершения работы ученик может скачать карту в формате PDF или изображения и использовать её как опору при устном ответе. Это особенно полезно для тревожных или неуверенных учащихся. Также стоит отметить гибкость хранения. Ученик может хранить черновики в частных картах, а готовые публиковать для учителя или одноклассников. Учитель может создавать общие папки для каждого класса, систематизируя работы и отслеживая прогресс. Также, для работы с языковым материалом важна визуальная поддержка. Coggle позволяет неограниченно загружать изображения, что даёт возможность иллюстрировать каждое слово или понятие. Тем самым, в

условиях цифровой трансформации образования именно такой инструмент становится ключом к современному, вовлекающему и эффективному уроку.

Таким образом, ментальные карты представляют собой мощное дидактическое средство, обладающее высоким лингводидактическим потенциалом. Они эффективны не только при формировании лексических и грамматических навыков, но и при развитии умений иноязычной монологической речи. Эффективность ментальных карт напрямую зависит от правильного методического применения, уровня подготовки учащихся и постепенного перехода от опор к свободному владению речью. Внедрение цифровых инструментов делает работу с ментальными картами более интересной и результативной, что особенно важно в условиях цифровизации образования.

Список литературы

1. Багрова, А.Я. Формирование навыков и умений монологического высказывания в средней школе – основа обучения коммуникативной компетенции на иностранном языке / А.Я. Багрова // Вестник Московской международной академии. 2017. №1. С. 206-213.
2. Бьюзен, Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления / Т. Бьюзен. – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 208 с.
3. Колесниченко, А.Н. Преимущества использования ментальных карт при обучении иностранному языку / А.Н. Колесниченко // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2023. Том 15, № 1. С. 70-76.
4. Раубо, К.В. Специфика применения технологии майндмэппинга в процессе обучения грамматике китайского языка / К.В. Раубо // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. 2023. Т. 17, № 2. С. 177-182.
5. Рогова, Г.Р. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
6. Удовиченко, З.Г. Развитие навыков монологической речи / З.Г. Удовиченко // Вестник Камчатского государственного университета. 2009. №8. С. 168-175.
7. Якубинский, Л.П. О диалогической речи // Л.П. Якубинский // Избранные работы: Язык и его функционирование. – М.: Наука, 1986. – С. 17-58.

СПОСОБЫ ЭКСПЛИКАЦИИ ЗНАЧЕНИЙ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ В ТЕКСТЕ ТЕЛЕГРАМ-КАНАЛА

**Егорова Н.В., кандидат филологических наук,
Федеральное государственное бюджетное образовательное учрежде-
ние высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: в статье рассматриваются способы решения проблемы восприятия значения прецедентного феномена в тексте публичного авторского телеграм-канала в условиях отсутствия информации о реципиенте.

Ключевые слова: *прецедентный феномен, прецедентность, автский телеграм-канал, функция прецедентного феномена, эффект обманутого ожидания.*

В последние годы значительную роль в формировании общественного мнения играет мессенджер «Телеграм», представляющий собой динамично развивающуюся платформу для мгновенного обмена сообщениями и имеющий функцию создания публичных каналов с целью передачи информации широкой аудитории подписчиков и читателей. Это делает актуальным исследование особенностей текстов телеграм-каналов, в том числе специфику использования прецедентных феноменов.

Ю. Н. Караулов под прецедентностью понимает «готовые, интеллектуально-эмоциональные блоки, значимые для той или иной личности в познавательном и эмоциональном отношении, хорошо известные в обществе и постоянно используемые в коммуникации» [3].

Т. Ю. Тамерьян называет прецедентность «важнейшей характеристикой фоновых знаний» [7], отражением информации о мире с учётом принадлежности к определённому сообществу.

По словам Л. В. Моисеенко, прецедентная единица – это «рекуррентный фрагмент любого дискурса», который «закреплен в сознании языковой личности и функционирует в дискурсе как культурный знак в соответствии с интенциями говорящего» [5]. Исследователь также подчеркивает, что прецедентность – это «ментальная категория, имеющая надличностный характер и отражающая предзнание в ходе дискурсивной актуализации при соотнесенности с коммуникативной ситуацией» [5].

Согласно Г. Г. Слышкину и М. А. Ефремовой, прецедентность характеризуется «наличием в тексте элементов предшествующих текстов» [6].

Мы, вслед за Д. Б. Гудковым, под прецедентностью будем понимать образцовые факты, представленные в речи определенными вербальными сигнала-

ми, актуализирующими стандартное содержание, которое не создается заново, но воспроизводится [2].

Исследуя прецедентные феномены, А. В. Кулаженко выделяет следующие их свойства: а) имеют словесное выражение, б) являются результатом когнитивных операций (редукции, минимизации и других), в) характеризуются наполненностью некоторым знанием культурного характера [4]. Первое свойство подразумевает, что прецедентные единицы «в процессе коммуникации не создаются заново, но возобновляются; могут видоизменяться (трансформироваться) в пределах сохранения опознаваемости» [4]. Второе свойство характеризует прецедентные феномены как «особым способом «упакованное» знание; они служат средством кодирования и трансформирования информации; задают модели обработки, оценки поступающей информации и ее сопоставления с уже имеющейся» [4]. Третье свойство подчеркивает, что прецедентные единицы «требуют соотнесения с другими текстами как фактами культуры; определяют специфику культурного пространства» [4].

Прецедентные феномены, отражающие устойчивые культурные знания, социальные стереотипы и архетипические образы, свойственные определённому социуму, обладающие высокой степенью узнаваемости, служащие инструментом для создания эффекта принадлежности, вовлеченности и комичности, выполняют в текстах телеграм-каналов ряд функций: передача авторской позиции, формирование коллективной идентичности, усиление эмоционального воздействия на аудиторию.

Необходимо отметить, что эффективность употребления прецедентных феноменов, то есть выполнение ими назначенных автором функций, зависит от восприятия указанных языковых единиц реципиентом. Многие исследователи в связи с этим говорят об условиях использования прецедентных феноменов. К ним можно отнести осознанность адресантом факта отсылки к конкретному тексту, событию, лицу; знание адресатом исходного текста, ситуации, упоминаемой личности и его способность распознать отсылку к ним; наличие у адресанта «прагматической пресуппозиции» [1] знания адресатом данного текста, ситуации, лица.

Соблюдение этих условий требует от автора текстов знания некоторых характеристик своей аудитории, например, возраста, уровня образования, национально-культурной принадлежности и т.п. Автору канала с несколькими десятками тысяч подписчиков получить в условиях реализуемой платформой «Телеграм» политикой конфиденциальности подобную информацию о своей аудитории очень сложно, поэтому актуальным становится вопрос о понимании значения используемого прецедентного феномена как можно большим количеством читателей канала.

Рассмотрим способы экспликации значений прецедентных феноменов (далее ПФ) на примере текстов публичного авторского телеграм-канала «Маленький человек», насчитывающего более двадцати одной тысячи подписчиков. В описании канала есть указание на широту охвата тем, которые обсуждает автор в своих текстах: «о Русской Цивилизации и ее Украинской Трагедии, о Космосе и Кино – понятными словами».

Отметим, что наименование канала тоже является прецедентным феноменом, отсылающим к целому ряду произведений русской классической литературы, в которых встречается образ маленького человека – тип героя, часто бедный человек, незаметный, ничем не примечательный, не имеющий больших амбиций и целей. Названием автор подчёркивает, что тексты отражают мнение обычного человека (обывателя) по тем или иным вопросам современности. Номинация служит своеобразным фильтром, так как привлечёт внимание ограниченного круга лиц. Входящие в этот круг как минимум должны иметь представление о том, что скрывается за сочетанием «маленький человек», чтобы заинтересоваться содержанием канала.

Одним из способов указать на значение ПФ является использование *специальной поясняющей фразы*. Так, в посте «Куда обещал вернуться Карлсон?» автор использует несколько прецедентных имён: Карлсон, малыш, Фрекен Бок («*И того, и того у Владимира Путина в запасе еще на сто Карлсонов, тридцать малышей и десяток Фрекен Бок*»). Выбор ПФ обусловлен игрой слов: Карлсон – это не только герой известного произведения, но и американский журналист Такер Карлсон. Чтобы читатели правильно поняли смысл процитированного, в текст введено следующее предложение: «*Выдает старый разведчик информацию ровно тогда, когда это надо ему, и ровно столько, сколько надо для решения поставленной задачи*». Автор даёт понять, что информации у президента хватит на всех «сказочных» персонажей, которые приедут за ней в Россию.

Для понимания некоторых ПФ и усиления экспрессии автор использует *пояснение до введения самой единицы*. Например, смысл присоединения к реальному имени прецедентного и окказионального образования от него («*Но когда Немо Неммовович Нуллум праймариз в Неваде выигрывает с двойным отрывом?*») становится доступным даже для пользователя, не читавшего произведение Жюль Верна, благодаря введению в текст чуть ранее искусственного имени собственного, одновременно являющегося переводом с латинского языка: «*товарищ Никто*», «*мистер Никто*».

Распознать ПФ и усилить комический эффект от их использования помогают в тексте и *специальные слова-маркеры*. В посте «Ракетный матч по переписке», в котором обсуждается использование Израилем гиперзвуковых ракет,

слова «киевских» (вместо «маринованных») и сочетание «со стола Зеленского» позволяют вспомнить прецедентную ситуацию, понять, что имеет в виду автор под словом «дорожка», и оценить тонкую иронию автора («Естественно, гиперзвуковые ракеты прорвались – все знают, что их можно сбить только банкой киевских огурцов и только после пары “дорожек” со стола Зеленского»).

В отдельных случаях использования ПФ автор обращается к *подробному описанию* того, что он вложил в эту языковую единицу. В названии поста «*О дивный новый мир!*» есть отсылка к антиутопическому роману Олдоса Хаксли. Для реципиента, знакомого с произведением, номинация говорит о многом, но текст поста тем не менее в деталях описывает «мир», который имел в виду автор.

В других случаях подробное описание, введённое в текст после ПФ, усиливает комический эффект. Формулировка темы поста «*Его попытка номер пять*» содержит отсылку к песне некогда известной поп-группы, однако текст рассказывает о неудачных космических проектах США, а не об отношениях мужчины и женщины, что способствует появлению *эффекта обманутого ожидания*.

Восприятие адресатом ПФ может варьироваться, *лексические единицы в его составе могут передавать дополнительный смысл*, что подчинено замыслу адресанта. Дополнительный смысл появляется после включения в текст специальной лексики, которая его актуализирует. Так, в посте «*Как исправить провальный проект “Звездных Войн”?*», с одной стороны, ПФ (отсылка к популярной американской медиафраншизе о межгалактических войнах) указывает на грандиозные космические планы конкретной страны, что находит подтверждение в тексте: «... высший слой управленцев этой очень необычной страны уверовал в собственную исключительность настолько крепко, что начал на полном серьезе планировать будущее уничтожение глобальных конкурентов - Глобальных Цивилизаций». С другой стороны, слово «звёздный» указывает на определённую страну (звёзды на флаге как узнаваемая символика государства) с её вполне земными оппонентами («А для виду расскажем, что, мол, от Ирана да Северной Кореи защищаемся»).

Употребление прецедентного имени автор может сопровождать *описанием отдельных деталей (черт характера)*, которые важны в этом контексте. Например, называя республиканку Марджори Тейлор Грин «*Жириновским в юбке*», он пишет: «*Эпатажа ей явно не хватает, с такими мэтрами жанра тягаться, но вот предложения, что сыпятся из этой госпожи, одно другого прелестней*», тем самым указывая на то, что, по его мнению, объединяет этих людей.

ПФ в тексте могут выполнять исключительно функцию создания комического эффекта, для усиления которого автор использует *иллюстрацию*. Текст одного из постов рассматриваемого телеграм-канала сопровождается фотографией подтаявшего «обычного майского московского снеговика в треуголке», передающего привет «мсье Макрону и французским солдатам Иностранного легиона». Используемые в тексте ПФ «Генерал Мороз» и «глобальное потепление», не теряя своего значения, в большей степени направлены на акцентирование юмористической составляющей текста. Необходимо подчеркнуть, что отдельные детали иллюстрации обеспечивают ассоциативную связь с содержанием поста (треуголка, следы таяния снега).

Таким образом, проблема понимания ПФ (в соответствии с замыслом автора) решается несколькими способами, позволяющими преодолеть барьеры, связанные с возрастными и культурными особенностями аудитории, её образовательным уровнем, широтой кругозора: использованием поясняющей фразы до или после введения ПФ, специальных слов-маркеров, подробного описания (в том числе с целью создания эффекта обманутого ожидания); лексики в тексте, актуализирующей дополнительное значение входящих в ПФ слов; иллюстраций; акцентирование внимания на отдельных деталях при употреблении прецедентных имён.

Список литературы

- 1 Верещагин, Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – Москва: Русский язык, 1990. – 246 с.
- 2 Гудков, Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д. Б. Гудков // Вестник Московского университета. – Москва, 2022. – 200 с.
- 3 Караулов, Ю. Н. Роль прецедентных текстов в структуре и функционировании языковой личности / Ю. Н. Караулов // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы. – Москва: Наука, 1986. – 326 с.
- 4 Кулаженко, А. В. Прецедентные феномены с позиций когнитивной лингвистики и лингвокультурологии / А. В. Кулаженко. – 2011. – С. 70-73.
- 5 Моисеенко, Л. В. Лингвокогнитивные основы теории прецедентности: дис. ... д-ра. филол. наук / Л. В. Моисеенко. – Москва, 2015. – 404 с.
- 6 Слышкин, Г. Г. Кинотекст (опыт лингвокультурологического анализа) / Г. Г. Слышкин, М. А. Ефремова. – Москва: Водолей Publishers, 2004. – С. 131-136.
- 7 Тамерьян, Т. Ю. Интертекстуальность VS прецедентность в пространстве постмодернизма / Т. Ю. Тамерьян // Язык и культура в России: состояние и

эволюционные процессы. – Самара: Изд-во Самарского гос. ун-та, 2007. – С. 249-253.

ПЕРЕВОД ОТКЛОНЕНИЙ ОТ ЯЗЫКОВЫХ НОРМ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

Елагина Ю.С., кандидат филологических наук

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Оренбургский государственный университет»,

Аннотация: В статье рассмотрено значение отклонений от норм языка на различных уровнях как средств создания многогранных образов персонажей. Разделены понятия «языковая норма» и «литературная норма». Представлены варианты отклонений от литературных норм, используемые в качестве художественных приемов, а также способы их перевода.

Ключевые слова: перевод, языковая норма, норма литературного языка, приемы перевода

Главная прагматическая задача, которая стоит перед переводчиком при работе с художественным текстом, заключается в передаче коммуникативной функции, что предполагает не только грамотное построение предложений, но и сохранение образов, нюансов оригинала. Главная проблема заключается в принципиальных отличиях, лежащих в основе языковых систем текста оригинала и перевода. Уловив основную мысль текста оригинала, переводчику не составит труда передать ее на лексическом и грамматическом уровне. Однако, если в тексте оригинала присутствуют фонетические, орфографические или синтаксические отклонения от нормы, простая передача смысла становится недостаточной. В таком случае перед переводчиком стоит задача искусно передать подобные структурные особенности, интегрировав их в текст перевода таким образом, чтобы он звучал естественно. В художественной литературе отклонения от языковой нормы приобретают особую значимость, превращаясь в мощный инструмент при создании многогранного образа персонажа.

Обратимся к трактовке понятия «языковая норма». Н.Н. Семенюк определяет его как свод правил, регулирующих использование речевых средств в определенный период развития языка [4]. Данные нормы служат для сохранения речевых традиций и удовлетворения общественных потребностей, обеспечивая при этом единообразие и стабильность в общении. Языковые нормы разделяют на директивные, обязательные для всех, и вариативные. Нормы языка затрагивают все уровни, включая лексические, акцентологические, орфоэпические, орфографические, морфологические и синтаксические [3]. В отличие от языковой нормы норма литературного языка представляет собой строго регла-

ментированный стандарт [2], которая служит для сохранения единства языка. И хотя любые отклонения в ней воспринимаются как нарушения, они могут выступать художественным приемом, позволяющим создать уникальный авторский стиль. Писатели используют жаргонизмы, диалектизмы, намеренно неправильные грамматические конструкции, а также авторские неологизмы для достижения определенной художественной цели. К примеру, эти приемы позволяют создать более яркий образ персонажа через его речь. В произведении А.П. Чехова в речи героев можно часто увидеть примеры просторечных форм слова: *Жена страсть как любит ихнего брата [5]. Пойдите... Жеребцов нешто? [6]*

М. Булгаков для создания образа персонажа генерала Най-Турса, придал ему картавость в речи: *Я сейчас лягу, – сказал Най, – а вы меня газбудите чегез тги часа [1].*

У М.А. Шолохова можно встретить диалектизмы (*сибирьки, стряпка [7]*), просторечия (*очкастый, откедова [7]*), позволяющие воссоздать определенную социальную среду и историческую эпоху.

Перевод подобных текстов ставит перед переводчиками непростую задачу: точно передать подобные отклонения от норм, сохранив образ персонажа а также период, описываемый в тексте. При работе с художественной литературой ключевыми являются понимание контекста, авторских намерений и уникального стиля автора. Важно выявлять и анализировать отклонения от языковых норм, осознавая их роль в создании художественного эффекта. Например, инверсия может служить для выделения значимых элементов, а намеренное пренебрежение пунктуацией – для передачи внутреннего монолога героя. В процессе перевода художественных текстов переводчики сталкиваются с вызовами в передаче специфических речевых особенностей, таких как дефекты речи. Фонетические различия между языками могут осложнить воспроизведение юмористического или трагического воздействия оригинала. Задача переводчика – адаптировать эти речевые особенности к фонетической системе целевого языка, сохраняя при этом узнаваемость персонажа и его речевой облик, а также комический или драматический эффект, заложенный в оригинале.

Важно понимать, что любое отклонение от литературной нормы должно быть художественно оправдано. Знание законов языка необходимо для того, чтобы умело их нарушать. Бессмысленное нарушение языковых норм ведет к стилистическим ошибкам, а также затрудняет восприятие текста. При этом осознанное использование «антинормы» позволяет усилить выразительность и глубину произведения.

Одним из вариантов перевода отклонений от норм является использование уже существующих в языке перевода просторечий или диалектов. Но в этом случае необходимо подобрать правильный диалект, который будет соот-

ветствовать эпохе, а также социальному статусу героя, его использующему. Ошибка в выборе переводчика может привести к искажению образа персонажа.

Следующий вариант, которым может воспользоваться переводчик, заключается в намеренном искажении речи персонажа, имитирующем ее «дефект». При выборе данного способа переводчику необходимо достичь баланса между оригинальностью и естественностью, чтобы речь персонажа не звучала искусственно и неправдоподобно. Кроме того, вариант перевода не должен затруднять восприятие текста реципиентом.

В некоторых случаях переводчик может воспользоваться приемом компенсации, заменив, например, фонетические отклонения от нормы на лексические или синтаксические.

Таким образом, перевод индивидуальных особенностей речи представляет собой сложную и творческую задачу, требующую от переводчика не только глубоких знаний в области языка, но и понимания психологии и культурных нюансов. Успешное решение данной задачи позволяет создать убедительный образ персонажа, а также обеспечить адекватное восприятие всего художественного произведения.

Список литературы

1 Булгаков М. Белая гвардия // Яндекс книги: [сайт]. — URL: <https://books.yandex.ru/books/VVSJVMfj/read-online>

2 Литвинов В. А. Исторический характер лингвистической нормы // Российский гуманитарный журнал. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/istoricheskiy-harakter-lingvisticheskoy-normy> (дата обращения: 09.09.2025).

3 Норма языковая [Электронный ресурс] // Российский гуманитарный энциклопедический словарь: [сайт]. — URL: <https://niv.ru/doc/dictionary/russian-humanitarian/articles/280/norma-yazykovaya.htm> (дата обращения: 08.09.2025).

4 Семенюк Н. Н. Норма языковая // Большая российская энциклопедия. Электронная версия (2017); URL: <https://old.bigenc.ru/linguistics/text/2671107> (Дата обращения: 08.09.2025)

5 Чехов А. П. Забыл!! // Интернет Библиотека Алексея Комарова: [сайт]. — URL: <https://ilibrary.ru/text/57/p.1/index.html>

6 Чехов А. П. Лошадиная фамилия // Интернет Библиотека Алексея Комарова: [сайт]. — URL: <https://ilibrary.ru/text/988/p.1/index.html>

7 Шолохов М. Алешкино сердце // Сказки: [сайт]. — URL: <https://skazki.rustih.ru/mixail-sholoxov-aleshkino-serdce>

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ЛИНГВОКОММУНИКАТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Еремина Н.В., кандидат педагогических наук, доцент,

Томин В.В., кандидат педагогических наук, доцент

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: В статье рассматривается разработанная преподавателями кафедры иностранных языков система дистанционной лингвокоммуникативной подготовки студентов инженерно-технических специальностей ОГУ. Приводятся практические рекомендации развития лингвопрофессиональных умений студентов, повышения мотивации изучения иностранного языка и активизации самостоятельной работы студентов. Дистанционное обучение, его организация, содержательное наполнение, система контроля и оценки является достаточно актуальной проблемой современной педагогики.

Ключевые слова: дистанционное обучение, речевая деятельность, коммуникативные умения, лингвопрофессиональные умения, модернизация лингвистического образования, проблемные задания, технологии взаимодействия.

Современное состояние науки и техники, уровень современных телекоммуникаций предполагает непрерывное самообразование человека, в связи с чем наиболее актуальной проблемой современного образования является переход от принципа образования «на всю жизнь» к принципу образования «через всю жизнь». Высокая динамика развития общества вынуждает вести непрерывный поиск новых технологий обучения. В современных условиях основной проблемой образования становится не столько поиск путей, позволяющих человеку усвоить огромный объем знаний, сколько получение, создание, производство нового нужного знания, создание новой образовательной среды, которая позволяла бы человеку получать качественное образование в любое время, в любом месте, на протяжении всей жизни. Одной из самых перспективных и недорогих стала технология дистанционного обучения, которая год от года набирает темпы своего развития не только во всем мире, но и в нашей стране.

Дистанционное обучение – это обучение на расстоянии, то есть, когда обучаемый отделен от преподавателя расстоянием. Эта форма обучения считается заочной и мало применяется при обучении иностранным языкам, поскольку обучить иностранному языку в условиях эпизодических встреч с преподава-

телем практически невозможно. Однако в настоящее время использование технологий взаимодействия для обучения иностранным языкам сделало это возможным [5].

Обучение на основе компьютерных телекоммуникаций позволяет: оперативно передавать на любые расстояния информацию любого вида и объёма (визуальную и звуковую, статическую и динамическую, текстовую и графическую); хранить ее в памяти компьютера в течение нужного времени; редактировать, обрабатывать и распечатывать; иметь доступ к различным источникам информации через интернет.

Применение технологий взаимодействия в процессе лингвокоммуникативной подготовки позволяет индивидуализировать обучение, повышает активность обучаемых, помогает интенсифицировать обучение, повышает мотивацию учения, создает условия для самостоятельной работы, способствует выработке самооценки у обучаемых [4]. Он-лайн курсы обучения иностранным языкам могут быть адресованы, прежде всего:

- учащимся, желающим самостоятельно изучить какой-то курс языковой программы (бизнес-курс, курс страноведения и т.п.);
- учащимся, желающим углубить свои знания по иностранному языку;
- учащимся, желающим ликвидировать пробелы в своих знаниях;
- учащимся, желающим получить дополнительное образование по полному школьному или вузовскому курсу для дальнейшего обучения за рубежом или трудоустройства, предусматривающего хорошее владение иностранным языком.

Главной особенностью дистанционного обучения иностранным языкам является специфически опосредованный характер телекоммуникационного общения преподаватель-студент и связанные с этим ограниченные возможности их межличностного взаимодействия. Рамки дистанционного обучения накладывают существенные ограничения на роль преподавателя в управлении учебным процессом по сравнению с традиционной формой обучения через живое общение [3]. Эффективность курсов дистанционного обучения иностранным языкам полностью зависит от мотивации и особенностей характера обучаемого, но при должных усилиях она не будет ниже, чем, при стандартном учебном процессе под руководством педагога.

Дистанционное образование предполагает не просто пассивное восприятие нового знания, а творческую активность в связи с чем, по сравнению с очным образованием нужно резко увеличить долю проблемных заданий, исследований, при этом на полюсах дистанционного общения должны возникать парные взаимодействия «педагог-обучаемый». Успешное развитие системы дистанционного образования возможно только при дидактически обоснованном

использовании возможностей новых информационных технологий и телекоммуникационных средств, которые должны разумно дополнять традиционные формы и методы обучения [2].

Таким образом, основная методическая проблема разработки практических курсов дистанционного обучения иностранным языкам состоит в том: как обеспечить результативность обучения при ограниченных возможностях преподавателя управлять ходом обучения и какими методическими средствами можно компенсировать дефицит интенсивности этого управления [1].

Другая методическая проблема дистанционного обучения иностранным языкам видится в достижении гарантированных результатов обучения. Для достижения эффективности обучения при разработке курсов дистанционного обучения необходимо:

- более тщательное и детальное планирование деятельности обучаемого, четкая постановка целей и задач;
- курсы должны обеспечивать максимально возможную обратную связь между обучаемым и учебным материалом, чтобы обучаемые могли быть уверены в правильности своего продвижения от незнания к знанию;
- курсы должны быть модульными, чтобы обучаемый имел возможность выбирать модуль по своему усмотрению в зависимости от уровня владения материалом. Объемные модули, как правило, снижают мотивацию обучения;
- для курсов дистанционного обучения иностранным языкам особое значение имеет звуковое сопровождение.

Для того чтобы курсы дистанционного обучения иностранным языкам удовлетворяли требованиям высокой результативности, в их создании должны принимать участие не только ученые (методисты, психологи, лингвисты), но и педагоги практики, а также специалисты в области компьютерных технологий.

Только при синтезе усилий высокопрофессиональных специалистов возможно создание курсов дистанционного обучения иностранным языкам, использование которых обеспечит гарантированный результат.

Список литературы

1. Еремина, Н. В. К вопросу о стилистических особенностях английской публицистики в условиях кросс-культурного взаимодействия / Н. В. Еремина, В. В. Томин // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – № 11(172). – С. 138-143. – EDN TNZGFV.
2. Сахарова, Н. С. Культурно-образовательная среда в полинациональных группах: развивающий потенциал кросскультурного взаимодействия / Н. С. Са-

харова, В. В. Томин // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. – № 10(210). – С. 144-148. – EDN ZXFOYN.

3. Томин, В. В. Диалоговое взаимодействие как фактор сформированности самостоятельности магистрантов / В. В. Томин, Н. В. Еремина // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры : Материалы Всероссийской научно-методической конференции, Оренбург, 29–31 января 2014 года. – Оренбург: ООО ИПК "Университет", 2014. – С. 2772-2778. – EDN SMCKBV.

4. Томин, В. В. О проблемах машинного перевода научно-технического текста в информационном поле кросс-культурного взаимодействия / В. В. Томин // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. – № 1(176). – С. 33-39. – EDN TWQXXL.

5. Culturological and axiological issues of students' cross-cultural interaction in the information field / V. V. Tomin, T. S. Bochkareva, A. Y. Bogomolova [et al.] // Man in India. – 2017. – Vol. 97, No. 25. – P. 263-283. – EDN RXYFCX.

ТЕМАТИЧЕСКИЕ ВИДЕОЛЕКЦИИ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ И ПРОСВЕ- ТИТЕЛЬСКАЯ ФУНКЦИИ

Т.М. Жаглова, доктор филологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учрежде-
ние высшего образования
«Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Аннотация: Оптимизация современного обучения литературе в значительной степени базируется на внедрении технического инструментария. Грамотно применяемая визуализация формирует представление о писателе и его эпохе, о человеческих характерах и типах, определяющих развитие жизни русского общества в далекие времена. Обращение к творчеству разных авторов с применением видеолекций позволяет привлечь к литературному контенту обширную аудиторию.

Ключевые слова: видеолекция, тематика, биография, гиперссылка, проблематика, факт, трансляция, аудитория.

Современное образование предполагает привлечение разнообразного теоретического и технического инструментария, позволяющего оптимизировать процесс обучения. Вариантов, способствующих преобразованию традиционного учебного материала в актуальный контент, на сегодняшний день немало, особое место среди них занимает визуализация. Технические возможности позволяют трансформировать условную книжную реальность в яркие образы, воссоздающие далекие от современного читателя культурные, художественные, бытовые реалии далеких эпох.

История отечественной литературы в цикле преподаваемых дисциплин занимает особое место: традиционно она выполняет связующую функцию, передавая из поколения в поколение «вечные» ценности и ориентируя на них молодого читателя. Однако, процесс реформирования и оптимизации учебных планов в наши дни приводит к тому, что сокращается количество часов, отведенных на изучение как классического наследия русских писателей, так и современной литературы, подарившей читателю нового героя в новых обстоятельствах.

В таких условиях особое значение приобретают актуальные формы подачи материала, когда он проходит тщательную «фильтрацию» и преподносится студенту крупными тематическими блоками с использованием современных библиотечных ресурсов и электронных платформ с выходом в интернет. В частности, Областная универсальная научная библиотека имени Н.К. Крупской на

протяжении 2020-2025-го гг. совместно с Министерством культуры Оренбургской области практикует проведение авторских видеолекций, разработанных и прочитанных ведущими преподавателями вузов города в формате прямой трансляции на портале «Культура.РФ».

Анонс предполагаемого мероприятия заранее размещается на всех имеющихся ресурсах библиотеки имени Крупской и Министерства культуры Оренбургской области, тиражируется ведущими региональными СМИ и обеспечивает приток значительного числа слушателей, которые присутствуют во время трансляции непосредственно в зале и подключаются к диалогу с лектором в режиме реального времени офлайн. Предварительная подготовка к лекции включает в себя и размещение на официальных ресурсах гиперссылки для подключения к прямой трансляции и последующему просмотру лекции в записи [1]. Наличие тегов на странице позволяет заранее отследить интерес потенциальных зрителей (слушателей) к анонсируемому мероприятию. Заинтересовать аудиторию лектору-филологу удастся, благодаря тщательной предварительной проработке исходного материала, позволяющей общеизвестные факты преподнести, исходя из предварительно поставленной задачи. Сверхзадача лекции определяется еще в начале календарного года и соотнобразуется с магистральными направлениями, предложенными высшим лицом нашего государства на следующие двенадцать месяцев. Соответственно, в так называемый Год семьи (2024-й) актуальной тематикой для формирования контента становятся семейные отношения в знаменитых писательских семействах, в Год защитника Отечества и 80-летия великой Победы (2025-й) на острие обсуждения – героизм русского человека в экстремальных условиях войны 1941-1945 гг.

Отбор материала предполагает углубление в предложенную проблематику с учетом характерных для конкретного автора форм и приемов. Своеобразный редакционный портфель формируется в начале календарного года и предусматривает включение в годовой план видеолекций наиболее значительных событий в литературной жизни определенной эпохи. Несмотря на то, что решение о календарном и тематическом планировании принимается коллегиально, у лектора остается право на корректировку контента, что связано с акцентировкой на значимые события литературной жизни, которые совпадают, например, с премьерой нового фильма, снятого на основе художественного произведения, или с постановкой знакового спектакля, который неожиданно включается в репертуар местного театра, трансформируясь из дипломного спектакля в полноценную работу режиссера-педагога и его лучших студентов [2].

Тайминг классической видеолекции – шестьдесят минут, который изначально воспринимается как время, позволяющее сказать практически все и обо всем, но непосредственно во время трансляции лектору свойственно корректи-

ровать баланс между биографическим и художественным материалом, задействовать технические ресурсы и выстраивать диалог с аудиторией. Независимо от того, чье творчество становится объектом исследования во время трансляции, ее организаторы апеллируют к ресурсам богатейшего книгохранилища, тщательно подобранным для сменной выставки, располагающейся в непосредственной близости от лектора, зрителей и гостей. Экспозиция, как правило, включает в себя раритеты из фондов библиотеки – книги и журналы, изданные в разное время в официальных печатных органах и наглядно иллюстрирующие динамику идеологических установок в различные периоды формирования литературной жизни в стране. Так, на стендах органично сосуществуют, например, номера прижизненных журналов «Современник» с публикациями стихотворений А.С. Пушкина или Н.А. Некрасова и его репринтные издания, редакция которых позволила себе после смерти корифеев включить их произведения в актуальную картину литературно-публицистической жизни России.

Опубликованные в качестве самостоятельных материалов, мемуары Л.Н. Толстого или А.П. Чехова, записки их современников и участников судьбоносных событий – Б.Н. Чичерина или А.П. Елагиной позволяют слушателям сопоставить услышанное во время лекции и запечатленное очевидцами и участниками событий, и сделать свои выводы о случившемся в далекие времена.

Подкрепляя сказанное лектором наглядными материалами, сотрудники научной библиотеки предлагают слушателям познакомиться с биографическими книгами о русских и советских писателях, изданными в разные годы, а, порой, и в разных столетиях. Оформленные фотографиями, портретами, литографиями, отражающими разные периоды из жизни И.А. Крылова или М.Ю. Лермонтова, например, эти источники воспринимаются как богатейшие ресурсы достоверной информации, каждое звено которой сохраняет память о корифеях русской литературы.

При подготовке к лекции учитывается степень изученности исходного материала, наличие или отсутствие занимательных историй в биографии писателя и отзывов о нем – в мемуарной, критической, научной литературе. Учитывая характер аудитории, лектор, как правило, komponует материал так, чтобы сохранялся легкий, непринужденный стиль изложения, позволяющий вызвать внимание слушателей (зрителей) и удержать его сменой событий из общественной жизни писателя или перипетиями жизни домашней - семейной, интересными подробностями о встречах с современниками, среди которых особое место отводится патриархам отечественной поэзии, прозы или публицистики, и талантливой молодежи, апеллирующей к мнению А.С. Пушкина или А.А. Фета, например.

В некоторых случаях наблюдается обилие исходного материала для лекции, тогда, даже предельно сужая границы темы, оказываешься перед выбором: о чем рассказывать, учитывая важность информации, а о чем все же нет, отдавая себе отчет, что не любой факт биографии будет воспринят с должным вниманием. Так, вспоминая семью Ф.М. Достоевского в детстве, оставляешь невостребованными сведения о строгом, почти аскетическом стиле воспитания, который практиковал его отец, поскольку при таком подходе сложно убедительно доказать, что родственников связывала искренняя любовь друг к другу. Обретение семейных ценностей в этом случае происходило со стороны детей через отрицание семейных устоев, что неблагоприятно сказывалось на душевном состоянии будущего писателя.

В ряде случаев бывает иначе: изначально принимается за основу установка, что информации о том или ином авторе в избытке, как правило, речь идет о роли писателя-фронтовика на войне, тогда как актуальные данные свидетельствуют об обратном: сведения сохранились скудные, которыми сложно проиллюстрировать факты биографии и доказать степень его присутствия в горниле великих сражений или локальных боев (В. Астафьев). К подобным ситуациям при подготовке к лекции примыкают другие, связанные с деятельностью в глубоком тылу агентов - контрразведчиков, позже, с течением времени, интерпретировавших события в приключенческих произведениях о событиях 1941-1945 гг. (В. Богомолов)[3] .

Скудные сведения в таких ситуациях приходится пополнять, используя возможности современных оцифрованных архивов и баз данных. Применительно к представителям так называемой «лейтенантской прозы» и «окопной прозы» результативными становятся поиски основной и сопутствующей информации в архивах военных лет, - там данные сохраняются десятилетиями, даже если кочуют из одного хранилища в другое.

Для пополнения сведений о писателе и его творчестве применяется и обращение к электронным фондам популярных издательских групп и книжных сообществ. На платформе сервиса электронных книг «ЛитРес» (Litres) представлены актуальные издания запрещенных прежде книг, варианты неопубликованных работ известных русских и советских писателей, которые в свое время не могли обойти цензуру, воспоминания о писателях далекого и не очень прошлого, которые еще недавно оставались достоянием личных архивов и распространялись на уровне бытовых рассказов о великих людях.

Особую ценность на таких ресурсах, технически практически не ограничивающих выгруженный материал, имеют варианты известных произведений, их различные редакции, в том числе – не предназначенные для печати, однако отражающие процесс работы писателя над созданием очередной авторской ле-

тописи эпохи. Обратившись к подобным ресурсам, лектор существенно корректирует содержание своего выступления, подготавливая аудиторию к восприятию «ключевых» эпизодов биографии автора и героев, комментируя архаичные и мало понятные для современного читателя реалии бытовой жизни прошлых эпох. Исторический, биографический, контекстный и интерконтекстуальный комментарий лектора предполагает своеобразное погружение слушателя в обстановку прошлых лет, приближая к современному читателю типы и архетипы былых эпох, формируя представление об этапах формирования характера писателя-философа, переосмыслившего окружающий его мир и трансформировавшего его в зримых, образных формах.

Список литературы

1. <https://orenlib.ru/afisha/boris-vasilev-o-vojne-legche-pisat-chem-ne-pisat.html>
2. <https://www.culture.ru/live/broadcast/129853/k-120-letiyu-so-dnya-rozhdeniya-m-a-sholokhova>
3. <https://www.culture.ru/live/broadcast/128147/otkrytaya-lekciya-frontovaya-proza-vladimira-bogomolova>

ЯЗЫК ИСКУССТВА КАК СИСТЕМА ВЫРАЗИТЕЛЬНЫХ СРЕДСТВ

Живаева О.О.,

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Оренбургский государственный университет», Оренбург

Аннотация: представлен семиотический подход к изучению пространственных искусств как особого языка и системы выразительных средств. Изложены некоторые ключевые особенности языка архитектуры и изобразительных искусств.

Ключевые слова: язык искусства, художественный образ, выразительные средства, восприятие искусства.

Мир искусства – огромен, разнообразен и многогранен. В дисциплине «История и теория искусства» для студентов-дизайнеров в фокусе внимания – изучение пространственных пластических видов искусства. К пространственным или пластическим видам относят искусства, в которых художественный образ возникает в пространстве (реальном или иллюзорном). Внутри этой группы принято разделение на изобразительные и неизобразительные виды искусства. Изобразительные искусства основаны на принципе подражания действительности, так называемом мимесисе, сформулированном еще во времена Античности древнегреческим философом Аристотелем в трудах «Поэтика и Риторика». Они также называются миметическими, эту группу образуют рисунок, графика, живопись, скульптура и декоративно-прикладное искусство. Им противоположны неизобразительные виды, основанные на конструктивном принципе и функциональном начале: архитектура, дизайн. Все пространственные виды искусства, как изобразительные, так и неизобразительные объединяет то, что они воспринимаются зрением, и поэтому ещё одно название этого вида – визуальные искусства.

Изучение художественного произведения представляет собой сложный многоуровневый процесс «вживания в созданный художником мир, в иной характер восприятия жизни» [1]. Возможный первый уровень восприятия – так называемый сюжетно-повествовательный, в котором зритель опирается на прочитывание сюжета по зрительному правдоподобию, по тому, что изображено. Если же перед нами произведение абстрактного направления или объект архитектуры, где перед глазами – композиция на основе геометрических плоскостей и объемов, в этом случае восприятие произведения не может быть сведено к описанию предметного ряда или изображенных персонажей.

Более глубокий уровень восприятия открывается на уровне понимания искусства как особого языка. Как и словесный, язык пространственных искусств имеет свои законы и структуру, свою «грамматику и синтаксис», особые выразительные средства [1, 2, 3].

Очевидно, что для профессиональной коммуникации на этом языке необходимо его специальное изучение. Художественное произведение при этом понимается как «целостная, сложно организованная структура, где все элементы (не только повествовательные) участвуют в воплощении художественного замысла, создавая ту или иную образную картину мира» [1].

Обратимся к некоторым особенностям языка пространственных искусств.

Язык архитектуры – это язык организации пространства и создание формы, которая основана на функциональных требованиях, а также выражает идеи времени и культурной эпохи. Архитектурные сооружения, в первую очередь, решают утилитарные (прикладные, практические) задачи: создание пространства для совершения богослужебного культа, работы или проживания, производства и т.п. Функция архитектурного сооружения во многом определяет его форму. Древнеримский архитектор Витрувий (I в. до н.э.) сформулировал важнейший принцип формообразования и критерий красоты в архитектурном сооружении в виде триады «польза, прочность, красота» [2, 3, 4]. Выразительность важна, но вторична по отношению к функции. В изобразительном искусстве же, напротив, функция подчинена выражению художественной идеи. Отметим ряд отличительных особенностей архитектуры как вида искусства. Архитектура существует в реальном трехмерном пространстве, которое можно ощутить, исследовать и взаимодействовать с ним. Живопись и графика создают иллюзию трехмерности на двухмерной плоскости, а скульптура, хотя и трехмерна, не формирует обитаемое пространство. Зритель не только созерцает архитектурный объект, но и взаимодействует с ним, живёт или работает в нем. В изобразительном искусстве взаимодействие ограничивается визуальным восприятием. Архитектура ограничена законами физики, строительными нормами и материальными возможностями. Живопись и скульптура в этом отношении более свободны. Важнейшими выразительными элементами языка архитектурной композиции являются законы тектоники, принципы соотношения и взаимосвязи частей друг другу и целому, качества симметрии/асимметрии, статики/динамики, средства метра, ритма, системы пропорций.

Архитектура создаёт пространство для взаимодействия с другими видами изобразительных искусств. Это взаимодействие образует единый синтез искусств в пространстве архитектуры. В исторических художественных стилях синтез искусств проявлен в разных соотношениях и связях [2, 4].

Язык изобразительного искусства – это язык визуальных образов, предназначенный для выражения эмоций, идей и эстетических концепций. Изобразительные искусства (рисунок, живопись, скульптура) обладают наглядностью, напрямую отображая форму вещи. При этом они не сводятся к самой вещи, не являются этой вещью, а лишь обозначают её [1]. Изображение чего-либо является своеобразным знаком, называемым иконическим (от греч. «ейкон» – изображение). Иконические знаки известны в истории письменности (пиктография, иероглифическое письмо), где на ранних этапах слово изображалось отдельным знаком-иероглифом. Обратим внимание, что в изобразительном искусстве иконические знаки не переводятся в слова. Функция иконических знаков в изобразительном искусстве – не называть, описывать, а зримо показывать мир предметов и персонажей.

Необходимо учитывать, что смысл изобразительного произведения не может быть до конца передан через слово. Изучение языка изображений, проведение определенных действий по осознанию системы выразительных средств позволяет приблизиться к пониманию смысла художественного произведения. Художественное произведение рассматривается как целостная структура взаимосвязанных выразительных элементов языка искусства. Все элементы художественного произведения направлены на раскрытие авторского замысла и воплощение идеи в образе.

Список литературы

1. Власов В.Г. Стили в искусстве: словарь / В.Г. Власов. В 3-х т. – СПб.: Кольна, 1995. Т.1: Архитектура, графика, ДПИ, живопись, скульптура. Т.2: словарь имен А-Л. Т. 3: – Словарь имен М-Я.
2. Герчук Ю.Я. Основы художественной грамоты / Ю.Я. Герчук. – М.: Учебная литература, 1998.
3. Локтева О. Язык искусства: проблема художественного образа/ О. Локтева // Искусство: журнал издательского дома «Первое сентября». – М.: ИД «Первое сентября», №13, 2006. – Режим доступа: <https://art.1sept.ru/article.php?ID=200601301>
4. Сокольникова Н. М. История стилей в искусстве: учебник и практикум для вузов / Н. М. Сокольникова. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 405 с.

К ВОПРОСУ О ПРЕФИКСАЦИИ В НЕМЕЦКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ

Иванова Л. В., Талалай Т. С., канд. филол. наук

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: Лексический состав немецкого языка постоянно обновляется. Словообразование занимает лидирующую позицию среди продуктивных способов пополнения словарного состава языка. К продуктивным способам словообразования можно отнести словосложение, заимствование, префиксацию, суффиксацию, каждый из которых демонстрирует свои особенности. Настоящее исследование сосредоточено на префиксации как способе словообразования лексических единиц в немецких рекламных текстах на предмет продуктивности при образовании разных частей речи.

Ключевые слова: продуктивность, словообразование, рекламный текст, префиксация

Изучение вопросов словообразования на сегодняшний момент не теряет своей актуальности, так как словообразование принимает непосредственное участие в развитии и пополнении словарного состава немецкого языка. Существенный вклад в развитие словообразования внесли такие лингвисты, как Е.С. Кубрякова, К.А. Левковская, Р.З. Мурясов, М.Д. Степанова, В. Фляйшер, В. Хенцен, Т. Шиппан.

Префиксацию можно отнести к наиболее продуктивным способам словообразования на сегодняшний день. Префиксация как способ словообразования представляет собой присоединение к основе слова префикса, который зачастую влияет на семантическую окраску слова. Ученые проводят грань между префиксами и полупрефиксами, которые обладают различной формальной и семантической связью с самостоятельной лексемой.

Полупрефиксы рассматриваются учеными как единицы, занимающие промежуточное положение, отличаясь особым лексико-категориальным содержанием, и сохраняя при этом формальную и семантическую связь с самостоятельными лексемами. Полупрефиксы обладают следующими признаками:

- 1) формально совпадают с основой самостоятельно существующей лексической единицы;
- 2) этимологически связаны с самостоятельной лексической единицей;
- 3) продуктивны в большей/меньшей степени;

4) обладают семантическим родством с самостоятельной лексической единицей с большей/меньшей степенью переосмысления.

По некоторым признакам полупрефиксы схожи с префиксами. Многие полупрефиксы фонетически и частично семантически могут соответствовать предлогам. Вступая в словообразовательный процесс с глагольными дериватами, полупрефиксы могут быть ударными - отделяемыми и неударными - неотделяемыми. Большинство глагольных полупрефиксов и префиксов обладают полисемией. Префиксы и полупрефиксы могут образовывать семантические группы. Каждую группу характеризует определенный признак, например, признак усиления: hoch-, über-, aller-; признак локальности: an-, hinter-, neben-, auf-; признак отрицательности: miß-, un- и др.

Цель настоящего исследования – рассмотрение префиксации с позиции ее продуктивности при образовании разных частей речи. Материалом исследования послужили немецкие рекламные тексты официальных сайтов немецких компаний Schwarzkopf, Löwenbräu, Audi, BMW.

В процессе исследования мы пришли к выводу, что префиксация как способ словообразования демонстрирует разную степень продуктивности при образовании разных частей речи в немецкоязычных рекламных текстах. Некоторые префиксы обладают наибольшей продуктивностью при образовании существительных, другие, напротив, при образовании глаголов.

При образовании имен существительных путем префиксации в исследуемом материале наиболее частотными оказались следующие префиксы: an- (85%), ver- (59%), ent- (50%). Например:

Je nach Zelt wird der Kontakt für Reservierungen anders gehandhabt: Die meisten Zelte erbitten **An**fragen per Mail, einige bieten auch eine Telefonnummer an [1].

Ein umfangreiches Finanzdienstleistungsangebot, das zusätzlich durch **Vers**icherungen ergänzt wird. Individuell auf Ihre Situation und Ihre finanziellen Möglichkeiten abgestimmt [2].

Die BMW Group bedauert den kurzfristigen Entfall des Umweltbonus sehr, von BAFA- Seite heißt es hierzu konkret: «Im Zuge der **Ver**handlungen zum Klima- und Transformationsfonds (KTF) wurde am 13. Dezember 2023 beschlossen, die Förderung durch den Umweltbonus zeitnah zu beenden» [3].

Während des Rundgangs erfahren Sie neben der **Ent**stehungsgeschichte und historischen Fakten zum Oktoberfest auch Merkwürdiges, Kurioses und Anekdoten rund um die Wiesen [1].

Darüber hinaus werden Trends und die **Ent**wicklung in der Gastronomie beleuchtet [4].

Менее продуктивными словообразующими префиксами имен существительных оказались **ab-** (33%), **be-** (27%), **ein-** (27%). Например:

Hinweis: Die **A**bbildung stammt vom Audi RS e-tron GT performance [5].

Hier findest du Tipps und tricks, live try-on, virtual color **B**eratung und vieles mehr. Neugierig [6]?

Alljährlich im Herbst - und das seit über 200 Jahren - geht der unverwechselbare Ruf „O'zapft is!“ um die Welt und lockt Millionen von **B**esuchern zum Oktoberfest nach München, dem weltweit größten Volksfest [7].

Sie lernen all die kleinen und großen Sehenswürdigkeiten kennen, die den Charme und die **E**inmaligkeit des Münchner Oktoberfests ausmachen [1].

Ein Elektroauto könnte weniger kosten als Sie vermuten und Ihnen sogar **E**insparungen ermöglichen [2].

Наибольшую степень продуктивности префиксация демонстрирует в глагольном словообразовании в немецкоязычных рекламных текстах. Это объясняется разнообразием и полисемией глагольных префиксов.

Среди глагольных префиксов можно выделить несколько продуктивных: **durch-**, **hinter-**, **über-**, **um-**, **unter-**, **be-**, **ent-**, **er-**, **ver-**, **zer-** [8, с. 256]. Наиболее высокую степень продуктивности в материале нашего исследования продемонстрировало несколько префиксов, а именно: **er-** (76%), **ein-** (64%), **auf-** (50%), **über-** (50%), **be-** (45%). Их употребительность можно наблюдать в приведенных ниже примерах.

Das liegt an dem höheren Stammwürzegehalt, mit dem das Bier **e**ingebraut wird, um die Oktoberfestbierklasse zu **e**reichen [9].

Die ersten Sude für das Oktoberfestbier sind **e**ingemaischt [9].

Auf dem Oktoberfest kann diese dann mit Fisch- oder Haxensemmel **a**ufgefrischt werden und für die Vegetarier unter den Oktoberfestgästen gibt es die bekannten Kasspatz (Käsespätzle) im Angebot [9].

Daher muss der Wirtschaftsplan des KTF für 2024 neu **a**ufgestellt werden und ihm stehen weniger Mittel zur Verfügung [3].

Überzeugen Sie sich doch ganz einfach selbst [10]!

Allgemein gilt: Jegliche Art von Gepäckstück, dass die Maße 10 x 15 x 20 cm **ü**berschreitet oder mehr als drei Liter fasst, sollte daheim gelassen werden [1].

Das Gerät ist einfach zu **b**edienen und zu reinigen [10].

Stattdessen kommen edle Aromahopfen aus der Hallertau zum Einsatz, um den kräftig-malzigen Körper zu **b**egleiten [9].

Drei Millionen Gäste **b**esuchen in der ehemaligen deutschen Kolonie Quingdao das Volksfest und genießen dort Münchener Bier und Blasmusik [9].

В ходе исследования мы пришли к выводу о том, что префиксация как способ словообразования прилагательных и наречий обладает не высокой сте-

пению продуктивности. Продуктивность наблюдается, как правило, при образовании отглагольных прилагательных. Хотя некоторые префиксы проявили относительную частотность при образовании указанных частей речи в текстах немецкой рекламы, а именно: un-, be-, zu-. Например:

Alljährlich im Herbst - und das seit über 200 Jahren - geht der **un**verwechselbare Ruf „O'zapft is!“ um die Welt und lockt Millionen von Besuchern zum Oktoberfest nach München, dem weltweit größten Volksfest [7].

BMW Leasing ist ein finanziell **un**komplizierter Weg, einen BMW zu fahren [11].

Bei einem **un**verbindlichen Gespräch berät Sie Ihr BMW Partner gern [11].

Unsere **be**liebte Wies'n-Spezialität aus München. Süffig, würzig und nach altbayerischer Brau-Tradition [7].

Erleben Sie **bee**indruckende Performance auch beim Laden [5].

Die Förderung gilt gemäß Schreiben des Bundesministeriums der Finanzen vom 19. Dezember 2018 (IV C 5 – S 2334/14/10002-07) für vom Arbeitgeber an den Arbeitnehmer zur privaten Nutzung überlassene voll elektrisch **be**triebene betriebliche Kraftfahrzeuge und extern aufladbare Hybridelektrofahrzeuge, die gemäß § 3 Abs. 2 EmoG weniger als 50 g CO₂/km ausstoßen oder deren Reichweite unter ausschließlicher Nutzung der elektrischen Antriebsmaschine mindestens 80 km beträgt [3].

Laut BAFA sind bereits **zu**gesagte Förderungen von dieser Entscheidung nicht betroffen und werden ausgezahlt [3].

Auf Wunsch ergänzen wir Ihre Leasingverträge mit Werkstattservices, die Ihre Fahrzeuge dauerhaft **zu**verlässig und die zu erwartenden Kosten kalkulierbar halten [11].

Префиксация участвует в образовании всех частей речи немецкого языка, способствуя формированию новых лексических единиц языка.

Результатом исследования явился тот факт, что префиксация остается продуктивным способом развития словарного состава в рекламных немецких текстах. Однако она неодинаково продуктивна при образовании разных частей речи. Так, например, для образования имен существительных и глаголов префиксальный способ словообразования имеет преобладающее значение, в то время как при образовании прилагательных и наречий демонстрирует невысокую степень продуктивности.

Список литературы

1. loewenbraeu.de [Электронный ресурс]. - Официальный сайт немецкой компании по производству пива. - Режим доступа : <https://loewenbraeu.de/loewenrevier/wiesn-service-informationen/index.php>. - 04.08.2025.

2. bmw.de [Электронный ресурс]. - Официальный сайт немецкой компании BMW. - Режим доступа : <https://www.bmw.de/de/elektroauto/elektroauto-kosten.html#e-autos-preisvergleich>. - 04.08.2025.
3. bmw.de [Электронный ресурс]. - Официальный сайт немецкой компании BMW. - Режим доступа : <https://www.bmw.de/de/topics/faszination-bmw/elektromobilitaet/umweltbonus.html>. - 05.08.2025.
4. loewenbraeu.de [Электронный ресурс]. - Официальный сайт немецкой компании по производству пива. - Режим доступа : <https://loewenbraeu.de/loewenhoehle/gastroportal/index.php>. - 05.08.2025.
5. audi.de [Электронный ресурс]. - Официальный сайт немецкой компании Audi. - Режим доступа : <https://www.audi.de/de/neuwagen/e-tron-gt/s-e-tron-gt/>. - 05.08.2025.
6. schwarzkopf.de [Электронный ресурс]. - Официальный сайт немецкой косметической компании Schwarzkopf. - Режим доступа : <https://www.schwarzkopf.com/color-lounge.html>. - 05.08.2025.
7. loewenbraeu.de [Электронный ресурс]. - Официальный сайт немецкой компании по производству пива. - Режим доступа : <https://loewenbraeu.de/loewenfuetterung/loewenbraeu-oktoberfestbier/index.php>. - 04.08.2025.
8. Eisenberg, P. Das Wort. Grundriss der deutschen Grammatik / P. Eisenberg. – Stuttgart : Metzlerische Verlagsbuchhandlung und Carl Ernst Poeschel Verlag, 2006. - 520 S.
9. loewenbraeu.de [Электронный ресурс]. - Официальный сайт немецкой компании по производству пива. - Режим доступа : <https://loewenbraeu.de/loewenrevier/vom-ersten-sud-bis-ins-festzelt/index.php>. - 04.08.2025.
10. loewenbraeu.de [Электронный ресурс]. - Официальный сайт немецкой компании по производству пива. - Режим доступа : <https://loewenbraeu.de/loewenfuetterung/loewenbraeu-perfectdraft/index.php>. - 09.08.2025.
11. bmw.de [Электронный ресурс]. - Официальный сайт немецкой компании BMW. - Режим доступа : <https://www.bmw.de/de/topics/service-zubehoer/financial-services/bmw-leasing.html>. - 10.08.2025.

РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ АСПИРАНТАМИ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Сахарова Н.С., доктор педагогических наук, профессор
Кабанова О.В., кандидат педагогических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: лингвистическое образование является обязательным аспектом подготовки к научно-исследовательской деятельности аспирантов. Готовность к коммуникации на государственном языке и иностранных языках в области научных профессиональных знаний раскрывает цель обучения аспирантов иностранным языкам. Дисциплина «Иностранный язык» представляет информационно-когнитивный ресурс для научного поиска и самореализации аспирантов в научно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: универсальная компетенция, иноязычная коммуникативная компетенция, образовательный результат, научно-исследовательская деятельность, коммуникация.

Образовательная программа развития научной деятельности аспирантов предусматривает изучение иностранных языков. Основной целью при этом выступает развитие универсальной компетенции УК-4, ориентированной на формирование готовности использовать современные методы и технологии научной коммуникации на государственном и иностранных языках.

Структурная сущность универсальной компетенции реализуется посредством аккумуляции информации и знаний о формах и типах речевой коммуникации, средствах невербального общения, основных закономерностях грамматического оформления различных видов устной и письменной речи.

Деятельностный и прагматический аспект развития универсальной компетенции определяется уровнем релевантного и целесообразного использования форм и типов речевой коммуникации, а также способами отбора различных языковых средств в устной и письменной коммуникации.

Коммуникативный опыт реализуется в умениях использовать определенные формы речевой коммуникации и, главное, в применении языковых средств для решения задач делового и научного общения в устной и письменной форме на иностранном языке.

Определяя роль дисциплины «Иностранный язык» в контексте научно-исследовательской подготовки, иноязычная коммуникативная компетенция яв-

ляется базовой составляющей научной самореализации аспирантов. Иноязычная коммуникативная компетенция является системно-ценностным феноменом, определяющим готовность к иноязычной коммуникации в различных предметных областях, в научной и профессиональной деятельности. Будучи неотъемлемой частью универсальной компетенции УК-4, иноязычная коммуникативная компетенция реализуется в совокупности информационно-когнитивного, опытно-технологического и мотивационно-ценностного блоков [3].

Процесс развития иноязычной коммуникативной компетенции актуализируется совокупностью принципов интегративности, системности, коммуникативности [5]. Принцип интегративности реализуется в рамках дисциплины «Иностранный язык» на уровне взаимодействия специальных профессиональных знаний и умений с иноязычными знаниями и умениями. Иностранный язык и английский язык, в частности, выступает инструментом освоения объектов иноязычной действительности в разных проявлениях. Наиболее значимыми в этом контексте выступает ценностно-информационный поиск научно значимой для аспиранта текстовой информации.

Принцип системности развития иноязычной коммуникативной компетенции актуализируется в процессе выстраивания алгоритма научного креативного поиска с использованием модели «от общего - к конкретному». Иными словами предполагается предварительный этап осмысления получаемой иноязычной информации в определенной научной области, а на дальнейших этапах ее конкретизация. Например, предмет исследования аспиранта посвящен способам и формам машинного обучения (machine learning). На начальном этапе целесообразно запускается информационный запрос общего характера (what is machine learning), далее – конкретизация (forms and means of machine learning) [1].

Принцип коммуникативности в процессе обучения аспирантов иностранным языкам предполагает реализацию интегративных системно упорядоченных знаний и умений в устной и письменной коммуникации.

К наиболее результативным формам устной коммуникации на иностранном языке следует отнести:

- научные дискуссии;
- выступления на конференциях;
- презентации результатов научных исследований.

Письменная иноязычная коммуникация развивается аспирантами в процессе подготовки научных публикаций на международных издательских платформах Scopus, Web of Science и других. Таким образом, к основным ожидаемым образовательным результатам лингвистического образования аспирантов отнесем:

- системный информационно-когнитивный поиск по теме исследования в виде опубликованных статей, изданных за рубежом, с целью представления глубокого теоретического анализа исследуемого феномена;

- готовность репрезентативно представить интегрированную научную информацию на государственном и иностранном языке в устной и письменной форме.

Достижение образовательного результата в процессе лингвистического образования аспирантов предполагает умение решать конкретные задачи в определенной специальной области. В приложении к дисциплине «Иностранный язык» внимание аспиранта фокусируется на готовности практического использования инструментов информационного запроса:

- адекватно тематике научного исследования определить искомый феномен в иноязычном воплощении, то есть владеть иноязычной терминологией в определенной научной области;

- обладать навыками сопоставительного анализа полученной иноязычной информации;

- реализовать готовность синтезировать результаты научного поиска иноязычной информации [2].

Современная научная парадигма актуализируется в международном сотрудничестве в наибольшей степени посредством английского языка, так как именно английский язык является языком большинства научных публикаций, грантовых заявок, конференций. Основу обучения английскому языку представляет академический английский (Academic English), включающий знание лексики, грамматических конструкций, используемых в научных текстах. Эта основа необходима для чтения и осмысления научной литературы, а также выявления базовых понятий и идей. Академический английский актуализируется в написании аннотаций, докладов, статей в научных журналах, ориентирует аспирантов на развитие умений корректно цитировать и оформлять ссылки. Устная академическая речь является составляющей частью иноязычной коммуникативной компетенции, необходимой для проведения презентаций конференций, защит диссертаций [6].

Немаловажная роль в лингвистическом образовании аспирантов отводится развитию навыков аудирования и говорения, то есть готовности выражать собственное мнение, дискутировать, четко аргументировать свою точку зрения и, таким образом, способствовать установлению контактов с иноязычными представителями научных сообществ. Показательной формой реализации образовательного результата аспирантов является изучение специальной терминологии с дальнейшей рекомендацией создания глоссариев по теме исследования, то

есть развернутых описаний базовой терминологии с определениями и примерами использования.

Таким образом, овладение аспирантами основ академического иностранного языка, английского в частности, погружение в профессионально ориентированный текстовый материал, развитие умений анализировать и синтезировать иноязычную информацию, а также выражать готовность к ее устной презентации определяет роль дисциплины «Иностранный язык» в подготовке аспирантов к научно-исследовательской деятельности.

Список литературы

1. Джонсон, Д. Методы обучения: Обучение в сотрудничестве (пер. с англ. Замчук З.С.) / Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон Холубек. – СПб: Экономическая Школа. – 2001. – 256 с.
2. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2007. – 368 с.
3. Сахарова, Н.С. Принципы реализации универсальной компетенции в лингвистической подготовке магистров инженерно-технических направлений / Н.С. Сахарова, О.В. Кабанова // Глобальный научный потенциал, 2022. – № 5 (134). – С. 45-48.
4. Сахарова, Н.С. Иноязычная компетенция студентов университета: теория и диагностика : монография / Н. С. Сахарова. – Челябинск, 2002. – 189 с.
5. Сахарова, Н.С. Развитие иноязычной компетенции студентов университета : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н. С. Сахарова. – Оренбург : ОГУ, 2004. – 41 с.
6. Терехова, Г.В. Интенсификация учебной деятельности в системе профессиональной подготовки студентов / Г. В. Терехова, О. В. Кабанова, Н. В. Еремина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3.

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ЧТЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ВКЛЮЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В МЕЖКУЛЬТУРНУЮ КОММУНИКАЦИЮ

Кан Людмила Ивановна, канд.пед.наук

**Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа №76», г. Оренбург**

Аннотация: данная статья посвящена вопросу внедрения лингвостановедческого чтения как средства включения школьников в межкультурную коммуникацию. Актуальность состоит в том, что лингвострановедческий материал реализует национальный, культурный, лингвистический и региональный компонент содержания обучения иностранному языку. Главная цель его включения в образовательный процесс - это развитие социокультурной компетенции в условиях межкультурной коммуникации за счет чтения лингвострановедческих текстов.

Ключевые слова: язык, культура, современный, лингвострановедческое чтение, лингвистический компонент, межкультурная коммуникация.

Общеизвестно, что в условиях межкультурной коммуникации происходит процесс сопоставления социокультурных общностей как минимум двух культур. В результате, в последнее время вопрос влияния среды на коммуникацию стал привлекать к себе большое внимание. И новая формула образования – «культура через язык, язык через культуру», или точнее «присвоение фактов культуры в процессе использования языка и овладение языком на основе присвоения фактов культуры» [3, 212]. Под межкультурной коммуникацией принято понимать адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащим к разным национальным культурам [1, 26].

Ведь «каждый урок иностранного языка – это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире» [4, 25]. Каждый конкретный акт коммуникации определяется культурными различиями собеседников.

Межкультурное общение происходит на трех уровнях: коммуникативном, интерактивном и перцептивном. Коммуникативный уровень представляет собой общение посредством языка и культурных традиций, характерных для той или иной общности людей. Результатом этого уровня взаимодействия является взаимопонимание между людьми. Интерактивный уровень — это общение, учитывающее личностные характеристики людей. Оно приводит к определенным взаимоотношениям между людьми. Перцептивный уровень дает возможность взаимного познания и сближения людей на этой рациональной основе.

Цель данной статьи является актуализировать лингвострановедческий материал как средство включения школьников в межкультурную коммуникацию, так как он непосредственно связан с культурой изучаемого языка, национально-культурный, лингвострановедческий компонент содержания обучения иностранному языку.

Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров, отцы лингвострановедения России, сформулировали важнейший аспект межкультурного преподавания языков следующим образом: «Две национальные культуры никогда не совпадают полностью,— это следует из того, что каждая состоит из национальных и интернациональных элементов. Совокупности впадающих (интернациональных) и расходящихся (национальных) единиц для каждой пары сопоставляемых культур будут различными... Следовательно, речь идет о включении элементов страноведения в преподавание языка, это включение качественно иного рода по сравнению с общим страноведением. Так как мы говорим о соединении в учебном процессе языка и сведений из сферы национальной культуры, такой вид преподавательской работы предлагается назвать лингвострановедческим преподаванием» [1, 26].

Лингвострановедение как направление, с одной стороны, включает в себя обучение языку, а с другой, дает определённые сведения о стране изучаемого языка. Главная роль лингвострановедческого компонента реализуется в актах межкультурной коммуникации. Основной задачей становится изучение языковых единиц, наиболее ярко отражающих национальные особенности культуры народа – носителя языка. Учащимся необходимо научиться находить и раскрывать лингвострановедческие единицы.

Лингвострановедческое чтение открывает доступ к такого рода знаниям. Благодаря тому, что это «подготовленный» (дополнительно проработанный) вид чтения с полным пониманием содержания и дальнейшим его критическим осмыслением, учащийся имеет возможность проникать в содержание текста с дальнейшим выделением лингвострановедческих единиц. Ранее уже были попытки выделить данный вид чтения Ю.В. Одинцовой, трактуемый как «формирование... определенного запаса знаний, составляющих основу межкультурного общения, а также овладение определенным минимумом, т.е. лексическими единицами, в которых вербализуются инокультурные концепты» [2, 38].

На начальном этапе обучения восприятие текста происходит через слово, смысловая переработка – через синтагмы, которые в дальнейшем объединяются в предложение – смысловой кусок – текст. Таким образом, практикуется прежде всего подготовленное чтение после предварительной работы над содержанием, языковой формой и техникой чтения всего текста или отдельных его элементов. В данном случае будет актуальнее обучать поисковому и ознакомительному

чтению.

На среднем этапе обучения совершенствуются умения читать правильно, бегло и выразительно. Здесь можно говорить не только о чтении с извлечением полной информации, но и об анализе определенных языковых и смысловых единиц – об элементах аналитического чтения, направленного на детализирующее восприятие текста и проявляющееся во внимании на языковую форму. Оно обеспечивает хорошее закрепление материала. Установка ставится на понимание всех основных и второстепенных фактов, содержащихся в тексте, их осмысление и понимание, что требует в свою очередь значительных усилий и умений. Большое место на данном этапе отдается исследовательской работе учащихся. Одним из центровых мест играет просмотровое и информационное чтение как процесс работы с большим объемом материала.

На старшем этапе обучения характерна автоматизация зрительных процессов, развитие познавательных процессов. Обучаемые на данном этапе обучения логически мыслят, занимаются теоретическими рассуждениями, самоанализом, рассуждают. А именно высокий уровень развития умений чтения, способность анализировать содержание и языковую форму, отличать факты от умения, подвергать сомнению прочитанное. Пользуясь достаточно высоким уровнем организации мышления, нужно уделять внимание критическому чтению. Как завершающий вид чтения – лингвострановедческое чтение, когда учащийся учится не просто критиковать, но и принимать, обосновывать, анализировать и сопоставлять с родной культурой и приводит к новому уровню культурной образованности индивида.

Немаловажным фактом является то, что лингвострановедческое чтение носит «подвижный» характер. Это говорит о том, что данное чтение может использоваться на всех этапах обучения (начальный, средний, старший).

Список литературы

1. Верещагин Е.М. Язык и культура Лингвострановедение в преподавании рус. яз. как иностранного : Метод. руководство / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. — 4-е изд., перераб. и доп. — Москва : Рус. яз., 1990. — 230с.
2. Одинцова Ю.В. Обучение лингвострановедческому чтению на английском языке студентов неязыкового вуза. - Дисс.... канд. пед. наук: 13.00.02. — СПб, 2008. — 213с.
3. Пассов, Е.И. Сорок лет спустя, или Сто и одна методическая идея/ Е.И. Пассов.- М., 2006. - 236с.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация/ С.Г. Тер-Минасова.- М.,2008. - 350с.

5. Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое?//ИЯШ, 1996. - №6.-
С. 22-27.

НОРМЫ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

**Коробейникова А. А., кандидат филологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: В работе исследуется роль этикета в регулировании речевого поведения молодых людей. В статье рассматривается возможность создания современного кодекса этикета, реализующего единые принципы речевого поведения, адресованного юношам и девушкам. Предлагается интегрирование проверенных временем моральных установок в современный коммуникативный кодекс посредством гармоничного сочетания вековых традиций русского речевого этикета с требованиями настоящего времени.

Ключевые слова: речевое поведение, этикет, коммуникация, нормы, «Юности честное зерцало».

Молодые люди – это будущее поколение, имеющее ключевое значение для воспроизводства социальных норм и ценностей, от которых зависит стабильность и благополучие государства. Исследование особенностей речевого поведения обеспечивает понимание происходящих в молодёжной среде социальных и коммуникативных процессов. Изучение речевого поведения позволяет рассмотреть речевую деятельность говорящего с осознанным выбором единиц воздействия на адресата, уточнить выбор способов передачи информации в речевых актах, определить выбор и употребление вербальных и невербальных средств в речевой ситуации. Это обуславливает междисциплинарность в изучении речевого поведения с привлечением данных лингвистики, социологии, психологии, культурологии в рамках антропоцентрического, функционального и коммуникативного научных подходов.

Актуальность исследуемой темы определяется современными тенденциями в лингвистике, общим направлением научных изысканий в области анализа дискурса, теории, коммуникации. Изучение речевого поведения молодёжи приобретает особую актуальность, поскольку именно в этой возрастной группе наиболее ярко проявляются процессы языковой динамики, обновления коммуникативных норм. Сопоставление установок и норм речевого поведения в источниках кодификации 18 и 21 веков позволяет проследить данные изменения, что и является целью настоящей работы.

Речевое поведение – сложное явление, охватывающее не только лингвистические, но и социокультурные, психологические и этические аспекты общения. Оно отражает индивидуальные свойства личности, связанные с особенностями воспитания человека, местом рождения и средой, а также нормы, принятые в определённом обществе и исторической эпохе. Особое значение в структуре речевого поведения занимает речевой этикет, регулирующий вербальное поведение согласно общепринятым нормам.

Установлено, что речевой этикет занимает важное место в русской культуре, оказывая значительное влияние на правила речевого поведения, под которым станем понимать «определяемые ситуацией общения эмоции, действия, поступки человека, выраженные с помощью языка и невербальных средств» [4]. Учтём, что «речевое поведение вырабатывается в течение всей жизни человека, оно связано с особенностями воспитания, местом рождения и обучения, со средой, в которой он привычно общается, со свойственными ему как личности и как представителю социальной группы особенностями» [13, с. 29]. Следовательно, с одной стороны речевое поведение отражает неповторимость каждой личности, с другой стороны – носит социальный характер, включает в себя стереотипы, свойственные определённой социальной группе. Таким образом рождается неразрывная связь речевого поведения с речевым этикетом – «системой устойчивых формул общения, принятых обществом и предписываемых им для установления речевого контакта между собеседниками, поддержания и прерывания контакта в избранной тональности» [13, с. 31].

В современной отечественной коммуникативистике речевое поведение характеризуется набором правил, которые как раз и составляют основу речевого этикета, регулирующего непосредственно вербальное поведение. Существуют следующие наиболее важные правила русского светского общения:

1 «Умеренная мимика, конвенциональные позы, значительная дистанция общения, невербально выраженная доброжелательность, сдержанная положительная эмоциональность.

2 Демонстрация коммуникативной скромности, исключение привлечения к себе повышенного внимания в процессе общения.

3 Частотность выражения согласия с собеседником

4 Избегание споров, затрагивания неприятных и конфликтных тем обсуждения

5 Некатегоричность высказывания своей точки зрения, исключение настаивания на своем мнении» [11].

В числе принципов речевого поведения выделяют вежливость, сдержанность и позитивное отношение к собеседнику [11].

Одна из ключевых задач настоящей работы заключается в выявлении изменений в правилах речевого поведения, адресованных молодым людям, в диахроническом аспекте. Осуществить данную задачу нам позволяет сравнительный анализ правил, закодифицированных в «Юности честное зерцало» [14] и в современных руководствах по этикету, имеющихся в фондах научной библиотеки Оренбургского государственного университета [1, 2, 6, 7] и Оренбургской областной детской полиэтнической библиотеки [5, 8, 9, 10, 12].

Как известно, в динамике норм речевого поведения возможны следующие «сценарии»: бытование традиционной (прежней) нормы, конкурирование традиционной и новой нормы, утверждение новой нормы. Все эти варианты обнаружены нами в ходе работы с исследовательским материалом.

Итак, в ходе исследования речевого поведения молодых людей 18 и 21 веков нами было выявлено сохранение принципов речевого поведения, постулируемых в современной коммуникативистике как вежливость, сдержанность, позитивное отношение к собеседнику (по И. А. Стернину). Продолжают существовать следующие традиционные правила:

- 1 умеренная мимика и жесты, конвенциональные позы, значительная дистанция общения, невербально выраженная доброжелательность, сдержанная положительная эмоциональность;
- 2 демонстрация коммуникативной скромности, исключение привлечения к себе повышенного внимания в процессе общения,
- 3 частотность выражения согласия с собеседником;
- 4 избегание споров, затрагивания неприятных и конфликтных тем обсуждения;
- 5 некатегоричность высказывания своей точки зрения, исключение настаивания на своем мнении (по И. А. Стернину).

Как и прежде кодифицируются правила поведения за столом; правила поведения с родителями; правила поведения со знакомыми и незнакомыми людьми.

Было также обнаружено, что некоторые правила речевого поведения не просто сохранились, а усовершенствовались в условиях 21 века:

- 1 частотность выражения согласия с собеседником;
- 2 избегание споров, затрагивания неприятных и конфликтных тем обсуждения;
- 3 умеренная мимика и жесты, конвенциональные позы, значительная дистанция общения, невербально выраженная доброжелательность, сдержанная положительная эмоциональность.

В связи с развитием информационных и коммуникационных технологий сформировались новые правила речевого поведения, которые регулируют социальное взаимодействие в условиях современной жизни:

- 1 правила телефонного общения;
- 2 правила поведения в сети Интернет;
- 3 правила поведения в общественных местах: транспорт (автомобиль, поезд, самолёт, морской корабль), торговые заведения (магазины), культурно-развлекательные учреждения (театр, концерт, выставка, музей), гастрономические заведения (рестораны), образовательные пространства (экскурсии, библиотеки) и медицинские учреждения (больница, поликлиника).

Отметим, что в современных руководствах по этикету в отличие от «Юности честное зерцало» затрагивается ряд важнейших для подростков вопросов из области психологии общения: «Как реагировать на насмешки?», «Как наладить отношения с учителем?», «Как найти общий язык с одноклассниками, когда ты новенький?», «О чем говорить на свидании?», «Как сказать родителям о предстоящем родительском собрании?», «Как правильно говорить «спасибо» и «до свидания»?», «Как делать комплименты?», «Как избежать конфликта с соседями?», «Как общаться с неприятными людьми?», «Как нужно знакомиться?», «Как извиняться», «Какая должна быть речь?» и т. п.

В изменениях правил речевого поведения молодых людей отражён гендерный аспект. К примеру, для речевого поведения 18 века было характерно следующее:

1 юноши занимали активную роль в коммуникации, для них были представлены правила, касающиеся различных сфер жизнедеятельности, соответственно ведущими видами их речевой деятельности являлись слушание и говорение;

2 девушкам правила речевого поведения диктовали необходимость хранения семейного очага, правила речевого поведения готовили их к статусу жены и матери, что в свою очередь вело к преобладанию слушания как вида их речевой деятельности.

В настоящее время в этикете отсутствует чёткое разграничение ролей для мужчин и женщин, однако руководства хорошего тона акцентируют внимание на преимущественно женской аудитории, что проявляется в разделах, призванных формировать представления об ухоженном внешнем виде, навыках кулинарии и овладении изысканными манерами поведения («Леди за столом», «Искусство одеваться», «Макияж истинной леди», «Как стать искусной кухаркой и идеальной хозяйкой дома всего за 2 минуты?»).

В 18 веке иерархия и разделение на сословия определяли уровень образования, и как следствие, речевые манеры:

1 юноши получали образование, поэтому демонстрировали изысканную речь, их обсуждения касались политических, военных и научных вопросов;

2 беседы девушек, воспитанных в духе скромности и благопристойности, были ограничены семейной тематикой.

Современный этап развития общества характеризуется активным вовлечением женщин в образовательный процесс, что сказывается на заинтересованности женщин в вопросах, касающихся сферы труда, предпринимательства, технологического прогресса и искусства. Возрастающая значимость гендерного равенства проявляется в стремлении женщин к социальной справедливости и признанию профессиональных достижений. Речевое поведение молодых людей 21 века отличается большей экспрессивностью, использованием молодёжного сленга.

Интернет-пространство оказало значительное влияние на стиль коммуникации, особенно это проявилось в социальных сетях, где активными участниками становятся женщины, преимущественно реализующие себя в чтении и письме. Активность их в настоящее время проявляется в большем объёме комментариев, зачастую дополненных невербальными элементами, по сравнению с мужскими высказываниями. Девушки чаще выражают эмоции, оценочные суждения и используют прецедентные тексты, в то время как мужчины придерживаются категоричности, резкости и лаконичности [3].

Таким образом, отличие некоторых правил речевого поведения молодых людей 18 и 21 века кроется в том, что в прошлом правила речевого поведения имели письменную фиксацию, им обучали, следовали, на них ориентировались. В настоящее время молодые люди сначала становятся активными участниками коммуникации, включая интернет-коммуникации, первостепенной задачей провозглашается формирование коммуникативной компетенции, а фундаментальный научный труд, регламентирующий речевое поведение в многочисленных видах коммуникации, отсутствует.

Перспективным решением проблемы может стать общепринятый свод правил речевого поведения, который предоставит ясные критерии для оценки речевых поступков, что поможет снизить количество конфликтов и недопонимания между мужчинами и женщинами, молодыми и немолодыми собеседниками и т. д. Утверждённые нормативы облегчат работу педагогов и родителей по формированию основ правильного речевого поведения молодёжи.

Список литературы

- 1 Андреев, В. Ф. Современный этикет и русские традиции / В. Ф. Андреев. – Москва: Вече, 2005. – 400 с.

- 2 Бабина, Н. В. Секреты этикета / Н. В. Бабина – Смоленск: Русич, 2001. – 208 с.
- 3 Блиспаева, В. Х. Гендерный аспект речевого поведения молодых людей // В. Х. Блиспаева, А. А. Коробейникова / Актуальные проблемы речевой культуры будущего специалиста : сб. материалов IV Всерос. студ. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посвященной 80-летию Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. – г. Донецк, 13-16 мая 2025 г. / Ред.кол. : И. В. Филатова (пред.); Н. М. Стеценко, Е. В. Юрьева, Е. А. Вергелес, отв. ред. Т. А. Мачай. – Донецк : ДонНТУ, 2025. – С. 78-84.
- 4 Винокур, Т. Г. Говорящий и слушающий: варианты речевого поведения / Т. Г. Винокур. – Москва: Наука, 2005. – 176 с.
- 5 Ефимова, Е. Я все умею! Советы на каждый день для современных девочек / Пер. с фр. Е. Ефимовой. – Москва: Эксмо, 2014. – 208 с.
- 6 Кузнецов, И. Н. Современный этикет / И. Н. Кузнецов. – 4-е изд. – Москва: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2007. – 496 с.
- 7 Мирзоян, А. П. Энциклопедия Мир этикета / А. П. Мирзоян. – 2-е изд. – Челябинск: Урал Л.Т.Д., 2000. – 401 с.
- 8 Мулаева, М. Ю. Этикет для девочек: настольная книга настоящей леди / М. Ю. Мулаева, М. Н. Пьяница, Е. А. Цукалова. – Москва: Эксмо, 2012. – 384 с.
- 9 Потапов, С. Этикет для подростков, или Искусство нравиться себе и другим / С. Потапов, О. Вакса – Москва: АСТ-ПРЕСС, 2000. – 368 с.
- 10 Снегирева, А. Этикет для юных леди: Руководство для детей и родителей / А. Снегирева. – Москва: РИПОЛ классик, 2004. – 224 с.
- 11 Стернин, И. А. Русский речевой этикет / И. А. Стернин. – Воронеж: ВОИПКРО, 1996. – 73 с.
- 12 Усачева, Е. А. Энциклопедия отношений для девочек / Е. А. Усачева. – Москва: Эксмо, 2012. – 432 с.
- 13 Формановская, Н. И. Речевой этикет и культура общения / Н. И. Формановская. – Москва: Высшая школа, 1989. – 159 с.
- 14 Юности честное зерцало или Показание к житейскому обхождению / собранное от разных авторов; напечатался повелением Царского Величества. – Факсимильное издание. – Москва: Гос. б-ка СССР им. В. И. Ленина; Москва: Художественная литература, 1976. – 88 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ

Крапивина М.Ю., к.п.н., доцент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: Статья посвящена проблеме внедрения в учебный процесс инновационных цифровых технологий с целью оптимизации лингвистической подготовки студентов неязыковых специальностей вуза. Представлены технологии, такие как искусственный интеллект, онлайн платформы, виртуальная и дополненная реальность, геймификация и мобильные приложения. Проанализированы их возможности, позволяющие задействовать интерактивный подход к изучению языка, сделать его персонализированным и доступным.

Ключевые слова: лингвистическая подготовка студентов, современные цифровые технологии, интерактивное обучение, адаптация учебного процесса, создание информационной инфраструктуры.

В условиях современного общества, стремительно адаптирующегося к новым технологическим реалиям, тема применения современных технологий в лингвистической подготовке студентов становится особенно актуальной. На сегодняшний день знание языков и держащаяся на них коммуникация становятся важнейшими компетенциями, необходимыми для успешной профессиональной деятельности. Это связано с глобализацией, развитием информационных технологий и активным межкультурным обменом, что требует от будущих специалистов высокой готовности к многоязычной и многофункциональной коммуникации.

Современные методы интерактивного обучения, основанные на использовании цифровых технологий, открывают новые горизонты в лингвистической подготовке студентов. В последние годы обучающие платформы и тренажеры стали востребованными инструментами для развития коммуникативных навыков, позволяя учащимся не только осваивать язык, но и применять его на практике в разнообразных ситуациях.

Прежде всего, следует отметить важность интерактивности в образовательном процессе. Методики, основанные на активном вовлечении студентов в процесс обучения, формируют у них уверенность в своих силах и желание взаимодействовать. Такой подход значительно повышает эффективность занятий, поскольку студенты становятся не пассивными слушателями, а активными участниками учебного процесса.

Тем не менее, для успешной интеграции интерактивных технологий в образовательный процесс необходимо учитывать различные аспекты, такие как уровень готовности преподавателей к использованию цифровых платформ, техническое обеспечение образовательных учреждений и мотивация студентов. Исследования показывают, что сложности в этих областях могут негативно сказаться на конечных результатах обучения. Поэтому важно разрабатывать стратегии повышения квалификации преподавателей и создания подходящей информационной инфраструктуры, что, безусловно, является ключевым элементом успешной реализации интерактивного обучения в лингвистической подготовке.

Лингвистическая подготовка студентов (изучение языков) значительно эволюционировала благодаря технологиям. Они делают обучение более интерактивным, персонализированным и доступным. Ниже мы опишем ключевые современные технологии с примерами и преимуществами.

1. Искусственный интеллект (ИИ) и чат-боты

- Описание: ИИ анализирует ошибки студентов и предоставляет персонализированные упражнения. Чат-боты имитируют разговоры на целевом языке.

- Примеры: Duolingo с ИИ-алгоритмами; ChatGPT для ролевых игр и коррекции грамматики.

- Преимущества: 24/7 доступ, адаптация под уровень ученика.

2. Онлайн-платформы и виртуальные классы

- Описание: Платформы для дистанционного обучения с видеоуроками, тестами и форумами.

- Примеры: Zoom или Microsoft Teams для живых занятий; Moodle для организации курсов.

- Преимущества: Гибкость расписания, возможность обучения из любой точки мира.

3. Виртуальная и дополненная реальность (VR/AR)

- Описание: Иммерсивные среды для практики языка в реальных сценариях (например, виртуальные путешествия).

- Примеры: Приложения вроде Google Expeditions для AR-прогулок по музеям с языковыми подсказками; VR-симуляторы разговоров.

- Преимущества: Повышение мотивации и запоминаемости через погружение.

4. Геймификация и мобильные приложения

- Описание: Игровые элементы для мотивации, такие как очки, уровни и награды.

- Примеры: Rosetta Stone или Babbel — приложения с интерактивными играми; Kahoot! для викторин.

- Преимущества: Делает обучение веселым и эффективным, особенно для молодых студентов.

5. Аналитические инструменты и большие данные

- Описание: Платформы отслеживают прогресс, анализируют слабые места и предлагают рекомендации.

- Примеры: Google Classroom с аналитикой; инструменты вроде Grammarly для проверки текстов.

- Преимущества: Объективная оценка и персонализация обучения.

Преимущества и вызовы

- Преимущества: Увеличение вовлеченности, снижение затрат на традиционные классы и глобальный доступ к ресурсам.

- Вызовы: Зависимость от интернета, потенциальные проблемы с конфиденциальностью данных и необходимость цифровой грамотности преподавателей.

Данные технологии продолжают развиваться, интегрируясь в образовательные программы.

В частности, использование интерактивных платформ и средств онлайн-обучения не только ускоряет процесс усвоения языка, но и значительно повышает вовлеченность студентов в изучаемый материал. Таким образом, мы можем говорить о том, что технологии становятся неотъемлемой частью образовательной среды, что открывает новые горизонты в лингвистической подготовке.

Таким образом, одним из основных выводов является то, что студентов мотивирует гибкость и доступность обучения: они могут практиковать интерактивную иноязычную коммуникацию в удобное для себя время и в индивидуальном темпе. Адаптивные системы обучения, использующие методы искусственного интеллекта, предоставляют возможность индивидуализировать учебный процесс, подстраиваясь под личные нужды и уровень знаний каждого студента. Это, безусловно, является мощным инструментом для повышения качества образования и подготовки квалифицированных специалистов, способных эффективно общаться в глобализированном мире.

Список литературы

1. Полякова, М.В. Современные технологии обучения иностранному языку в профессиональном образовании. / М.В. Полякова DOI 10.18411/lj-08-2021-50 // ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ. 01.08.2021 URL: <https://doicode.ru/doifile/lj/76/lj-08-2021-50.pdf> (дата обращения: 07.09.2025).

2. Тлешова, Ж.К., Актаев Э., Қонысқали А.А., Самаратова А.К. Использование цифровых технологий для повышения мотивации студентов к изу-

чению иностранного языка. DOI 10.48501/2854.2023.61.46.004 // Қазақ innovaciâlyқ гуманитарlyқ-заң universitetiñ habarşysy.. 10.12.2023 URL: <https://vestnik.semuniver.kz/index.php/main/article/view/587> (дата обращения: 07.09.2025).

3. Цепилова. А.В. Интегрированная профессиональная коммуникативная компетенция на иностранном языке как часть профессиональной компетенции современного инженера / А.В. Цепилова // Tomsk state pedagogical university bulletin. URL: https://vestnik.tspu.ru/archive?year=2017&issue=1&article_id=6227&format=html (дата обращения: 07.09.2025).

4. Иброхимова, Л. И. Innovative methods in teaching ESP / Л. И. Иброхимова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 12 (146). — С. 502-504. — URL: <https://moluch.ru/archive/146/41116/> (дата обращения: 24.12.2023).

РОЛЬ НАРРАТИВНОЙ СТРАТЕГИИ В. ВУЛФ В РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «ЕДИНСТВО»

Хрущева О.А., кандидат филологических наук, доцент,

Кузнецова С.А., студент

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Аннотация: В данной статье рассматриваются особенности нарративной стратегии В. Вулф в контексте связи техники писательницы с приёмом потока сознания. Оценивается потенциал элементов повествования в передаче концепта «единство». Анализ проводится на материале романа «Миссис Дэллоуэй». Особое внимание уделяется формам репрезентации речи персонажа и авторских ремарок. Использование В. Вулф фонетических средств выразительности, также способствующих сообщению идеи писательницы, в том числе исследуется в настоящей статье.

Ключевые слова: нарративная стратегия, внутренняя несобственно-прямая речь, поток сознания, фонетический повтор, концепт «единство».

Вирджиния Вулф – одна из наиболее влиятельных фигур в истории литературы. Творчество писательницы традиционно связывается с понятием потока сознания, определяемого как «непрерывный поток ощущений, мыслей, чувств, реминисценций в человеческом сознании», а также «литературный приём, заключающийся в представлении перечисленных ментальных процессов «...» в виде внутреннего монолога, не оформленного знаками пунктуации и отличающегося непоследовательностью» (перевод наш – С.А.) [1, с. 244].

На протяжении всего процесса становления как писатель и литературный критик В. Вулф фокусировалась на разработке нарративной техники, отвечавшей цели писательницы подлинно изобразить жизнь человека, в которой В. Вулф видела «лучащийся ореол» [6, С. 120], совокупность повседневных впечатлений и образов, циркулирующих в сознании и трансформирующих его. Отмечая несостоятельность конвенциональных повествовательных техник в достижении данной цели и активно изучая подход Дж. Джойса, В. Вулф пришла к заключению о принципиальной важности для реализации своего авторского замысла фиксации всего, «что упадет в душу «...» до последнего атома, в точной последовательности» [6, с. 120]. Приведенная идея легла в основу нарративной стратегии писательницы.

В данной связи представляют интерес преобразования, к которым прибегла писательница в процессе усовершенствования техники. Для их установления рассмотрим следующие примеры:

1) «And she would think me a failure, which I *am* in their sense, *he thought*; in the Dalloways' sense. Oh yes, he *had* no doubt about that; *he was* a failure, compared with all this – the inlaid table, the mounted paper-knife, the dolphin and the candlesticks, the chair-covers and the old valuable English tinted prints – *he was a failure!*» (курсив наш – С.А.) [5, с. 67].

2) «But then *these* astonishing accesses of emotion – bursting into tears *this* morning, what was all that about? What *could* Clarissa *have thought* of *him*? *thought him a fool presumably*, not for the first time. It *was* jealousy that *was* at the bottom of it – jealousy which *survives* every other passion of mankind, *Peter Walsh thought*, holding his pocket-knife at arm's length» (курсив наш – С.А.) [5, с. 122].

В приведенных фрагментах В. Вулф применила несколько форм репрезентации речи персонажа, а именно внутреннюю несобственно-прямую речь и синтез внутренней речи и авторских ремарок, что выражено в соответствующих видовременных формах и формах указательных детерминативов, сохранении порядка слов в вопросительных предложениях, наличии эллиптических конструкций и восклицательных предложений, а также употреблении глаголов, вводящих речь автора. Таким образом, голос В. Вулф сопровождает мысли персонажей, и присутствие писательницы и персонажей обнаруживается в тех или иных элементах повествования.

Однако в тексте произведения фигурируют фрагменты размышлений, источник которых трудноопределим. Рассмотрим следующий пример:

«Ah, but that aeroplane! Hadn't Mrs. Dempster always longed to see foreign parts? She had a nephew, a missionary. *It soared and shot*. She always went on the sea at Margate, not out o' sight of land, but she had no patience with women who were afraid of water. *It swept and fell*. Her stomach was in her mouth. *Up again*. There's a fine young feller aboard of it, Mrs. Dempster wagered, *and away and away it went, fast and fading, away and away the aeroplane shot: soaring over Greenwich and all the masts; over the little island of grey churches, St. Paul's and the rest till, on either side of London, fields spread out and dark brown woods where adventurous thrushes, hopping boldly, glancing quickly, snatched the snail and tapped him on a stone, once, twice, thrice*.

Away and away the aeroplane shot, till it was nothing but a bright spark; an aspiration; a concentration; a symbol (so it seemed to Mr. Bentley, vigorously rolling his strip of turf at Greenwich) *of man's soul; of his determination*, thought Mr. Bentley, sweeping round the cedar tree, *to get outside his body, beyond his house,*

by means of thought, Einstein, speculation, mathematics, the Mendelian theory – away the aeroplane shot» (курсив наш – С.А.) [5, С. 44].

Наблюдения относительно аэроплана, приведённые в отрывке, не относятся к размышлениям конкретного персонажа. Так, они могут быть воспоминаниями миссис Демпстер, внутренней речью персонажа, в ходе повествования перешедшей во внутренний монолог мистера Бентли. Весь выделенный нами комментарий в равной степени может представлять собой внутренний монолог мистера Бентли, рассредоточенный в мыслительном потоке миссис Демпстер, за счет чего обеспечивается незаметный переход между размышлениями персонажей, который в заключительной части отрывка подтверждается авторской ремаркой. Можно сделать вывод, что границы, разделяющие мыслительные потоки персонажей, неясны. С другой стороны, наблюдения могут принадлежать и самой В Вулф, выбиравшей грамматическую форму местоимений 3-го лица при повествовании о жизни персонажей и наблюдавшей со стороны. Так, писательница могла интегрировать в повествование авторский комментарий, плавно переходящий во внутреннюю речь мистера Бентли.

В таком случае, возникает вопрос об определении аспекта нарративной стратегии В. Вулф, который обеспечивает подобный незаметный переход и является принципиальным основанием для установления сходства между комментариями автора и речью персонажа.

В дневнике В. Вулф мы находим следующие записи, затрагивающие процесс написания романа «Миссис Дэллоуэй»:

«Suppose one can keep the quality of a sketch in a finished & composed work? That is my endeavour» [4, с. 312].

Джеймс Нэрмор, в свою очередь, размышляя о свойствах нарративной стратегии В. Вулф, указывающих на подобное сходство, отмечает:

«Все приведенные фрагменты текста «...» создают эффект зарисовки, **вереницы впечатлений**, краткости, но при этом полноты изложения. Данная манера отражает принцип функционирования сознания (this style is indicative of a habit of mind)» (перевод, курсив наш – С.А.) [3, с. 101].

Действительно, изображая мыслительный процесс персонажей, в качестве движущей силы, развивающей повествование, В. Вулф прибегла к ассоциациям, заставляющим сознание плавно переходить с одной мысли на другую, что находит отражение в идее о «веренице впечатлений». Таким образом, отсутствие единой формы репрезентации речи персонажей, ориентированность на принцип ассоциаций, отсутствие маркированных авторских ремарок и речи персонажей позволяют расценивать рассмотренный пример как случай внутренней речи разных персонажей, так и комментарий В. Вулф.

Норман Фридман отмечает склонность писателей, использующих прием потока сознания, к нарративной форме «частичное всезнание» (selective omniscience), позволяющей передать мысли, ощущения и чувства персонажа «в их первоначальной форме, непрерывно следующими друг за другом» (перевод наш – С.А.) [2, с. 1176] и создать непосредственный образ происходящего. Помимо этого, повествование может приобретать характер обобщения, при котором событие представляется в ретроспекции и писатель прибегает к «интерпретации ментального состояния персонажа вместо его фиксации» (перевод наш – С.А.) [2, с. 1176], что соответствует нарративной форме «всезнания» (omniscience) в его традиционном понимании.

С учетом вышеизложенного, отметим, что нарративная стратегия В. Вулф направлена на интерпретацию и обобщение, будучи выраженной в форме традиционного «всезнания», однако в повествовании присутствуют черты частичного «всезнания», поскольку, обобщая произошедшее ранее, В. Вулф придерживается принципа ассоциаций и непрерывности мыслительного потока.

Для установления влияния нарративной стратегии В. Вулф на реализацию концепта «единство», рассмотрим следующие фрагменты произведения:

1) «Those five years—1918 to 1923—had been, he suspected, somehow very important. People looked *different*» (курсив наш – С.А.) [5, с. 109].

2) «Clarissa had a theory in those days—they had heaps of theories, always theories, as young people have. It was to explain the feeling they had of dissatisfaction; *not knowing people; not being known*. For how could they know each other? You met every day; then not for six months, or years. It was unsatisfactory, they agreed, *how little one knew people*» (курсив наш – С.А.) [5, с. 229].

Изменения в функционировании общества, затрагиваемые Питером Уолшем и Клариссой, были спровоцированы Первой мировой войной как одной из причин разрозненности людей в первой половине XX века. Неслучайно в тексте романа, помимо эксплицитного обозначения последствий войны на примере Септимуса Смита, мыслей мистера Боули о жертвах конфликта и т.д., присутствует семантический повтор, выраженный лексическими единицами, принадлежащими к семантическому полю «война» (cut off, explosion, boomed, warning, cruelty, shot, violent и т.д.), а в речи персонажей выражается мысль об одиночестве. С учётом изложенного, мы придерживаемся мнения о том, что неоднозначность при определении источника тех или иных мыслей, создаваемая В. Вулф посредством приведенных ранее приемов, создает общее пространство для персонажей, воссоединяя их и предоставляя возможность каждому из них быть автором излагаемых идей. За счет данной нарративной стратегии В. Вулф стирает границы между мыслями различных персонажей, между мыслями персонажей и писателя, тем самым реализуя концепт «единство».

При анализе повествования нами также было обнаружено влияние фонетического повтора на воплощение данной идеи. В следующих примерах прием фигурирует в формах ассонанса и аллитерации:

1) “But perhaps it was a little *flat* somehow, Elizabeth felt. And really she would like to go.

But said Miss Kilman, “I’ve not quite finished *yet*.” (курсив наш – С.А.) [5, с. 198];

2) “But for herself, her career was absolutely ruined and was it her *fault*? Good gracious, said Elizabeth, *no*.” (курсив наш – С.А.) [5, с. 197].

3) He took it out of her *hands*. He *said* it was an organ grinder’s monkey’s *hat*. How it rejoiced her, *that*! Not for weeks had they laughed like this together, poking fun privately like married people. (курсив наш – С.А.) [5, с. 216].

4) “*There*,” she said, pinning a rose to one side of the *hat*. Never had she felt so happy! Never in her life!

But that was still more ridiculous, Septimus *said*. Now the poor woman looked like a pig at a *fair*. (Nobody ever made her laugh as Septimus did)» (курсив наш – С.А.) [5, С. 216].

Выделенные нами лексические единицы содержат близкие по звучанию или повторяющиеся гласные и звуки, а также повторяющиеся согласные звуки. Примечательно, что во всех приведенных примерах ритм создается посредством объединения высказываний разных персонажей. С нашей точки зрения, применение фонетического повтора в данном ключе создает эффект бесконечного единого потока речи. В. Вулф связывает персонажей в общем ритме, где каждый из них способствует его развитию.

Таким образом, В. Вулф реализует концепт «единство» на уровне повествовательной техники. Опираясь на принцип ассоциаций, непрерывность мыслей и нарративную форму традиционного «всезнания», писательница модифицировала прием потока сознания, внедрив в него фигуру интерпретирующего автора. Комбинируя различные формы репрезентации речи персонажа, не применяя маркировку авторских ремарок и речи персонажей, В. Вулф стирает границы между персонажами, между персонажами и автором, а в случае их маркированной речи объединяет высказывания персонажей в единый мелодичный поток с применением фонетического повтора.

Список литературы

1. Baldick, C. The concise Oxford dictionary of literary terms / Chris Baldick. – [2nd ed., Reiss.]. – Oxford : Oxford univ. press, 2001. – X, 280 с.; 20. – (Oxford paperback reference);

2. Friedman, N. «Point of view in fiction: The development of a critical concept» // Publications of the Modern Language Association of America (1955): 1160-1184.
3. Naremore, J. The World without a Self: Virginia Woolf and the Novel. – Yale University Press, 1973. – 259 p.
4. The Diary of Virginia Woolf by Virginia Woolf. Ed. Anne Olivier Bell. Vol. II (1920-1924). San Diego: Harcourt Brace Jovanovich, Inc., 1978. 5 vols.
5. Woolf, V. Mrs. Dalloway (first edition). – Hogarth Press, 1925.
6. Вулф, В. Обыкновенный читатель [академическое собрание эссе 1925 и 1932 гг., перевод с английского] / Вирджиния Вулф; подгот.: Н.И. Рейнгольд, [отв. ред.: А.Н. Горбунов, Рос. акад. наук]. – Москва : Наука, 2012. – 775 с.,

АДАПТИВНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ В ДИЗАЙНЕ СРЕДЫ ПРОВИНЦИАЛЬНОГО ГОРОДА

**Белько Т.В., доктор технических наук, профессор
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«Поволжский государственный университет сервиса», город Тольятти
Литаврина А.В.**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«Оренбургский государственный университет», город Оренбург

Аннотация: Архитектурная среда провинциальных городов сегодня требует реновации и адаптации, необходимых для комфорта и дальнейшего развития. Адаптивное проектирование может предоставить городу подвижность, гибкость, контрастность, трансформируя конфигурацию пространства. Несоответствие функциональной загруженности объектов и пространств, устаревание инфраструктуры говорят о необходимости исследования адаптивных технологий моделирования городской среды и внедрения их в практику проектирования провинции.

Ключевые слова: адаптивное проектирование, адаптивность, городское пространство, провинция, провинциальный город.

Текущее средоформирование меняет параметры городской среды в соответствии с актуальными задачами современного мира и оптимальности человеческого потребления. В этом случае адаптивное проектирование нацелено на трансформацию предметно-пространственных форм окружающей действительности. На сегодняшний день сформировались две формы в адаптивном проектировании городского ландшафта: традиционные технологии и классические навыки адаптации общественной инфраструктуры, а также современные цели и средства адаптивного проектирования пространства, предоставляющие нам широкие возможности формирования комфортной городской среды провинциального города. Синтез данных направлений позволяет глубже взглянуть на адаптивное средоформирование как сложный процесс, требующий особого внимания. В большей мере этот процесс важен для среды провинциальных городов, не имеющих возможности мгновенно реагировать на новые мировые тенденции и требования общества. В этом случае адаптация – как процесс приспособления при проектировании различных объектов и среды в целом раскры-

вает уникальность провинциального города, его внутренний, подчас скрытый потенциал.

Адаптивное проектирование в дизайне среды провинциальных городов подразумевает создание объектов и пространств, основываясь на уникальных исторических, культурных, социальных особенностях города и региона в целом, принимая во внимание их современные нужды. В первую очередь это переосмысление исторической застройки, создание многофункциональных общественных зон на территории устаревших промышленных объектов. Затем, разработка общественных маршрутов, соединяющих различные районы города, создание зеленых коридоров, оформление пешеходных путей по направлению движения.

Предпосылками формирования адаптивной архитектуры явились такие направления в искусстве, как динамическая архитектура 1920-1930 гг., постмодернизм 1960-1970 гг., бионическая архитектура 1980-х гг. Теоретическими исследованиями адаптивности в среде и перспективными направлениями адаптивного проектирования занимались Н. Спиллер, С. Гейдж, Ф. Бисли, Г.В. Есаулова, В.В. Савченко, А.В. Сычева, Е.С. Гагарина и другие. Раскрывая их работы, можно выделить четыре основных компонента, характеризующих адаптивность: принципы адаптивности, характерные черты, формы адаптивности и самое главное – цели адаптивного проектирования.

Целями адаптивного проектирования являются: формирование благоприятных условий для жителей города; сценарная смена функций; свободное изменение средовых функций и процессов; создание новых видов социально-технических взаимодействий; обновление предметно-пространственной среды при помощи современных технологий; передача через средовые объекты в адаптационной среде эмоциональных ощущений и различных художественных смыслов [3, 4].

Характерные черты адаптивности: динамичность, гибкость, эволюционность, контрастность, подвижность, высокая готовность к изменениям, способность быстро осваивать новое, возможность поиска интересных элементов формообразования, вариативность пространственных решений, способность к трансформации.

Принципы адаптивности: принцип интегральности, отраженный в процессе функционального объединения и предметно-пространственного слияния предметов среды в новый единый организм; принцип динамичности, передающийся через пластику и эластичность объемно-пространственных систем; принцип интерактивности, позволяющий активно взаимодействовать пространству со зрителем способствуя формированию внутрипространственной деятельности; принцип гибридности, отражающий совокупность различных

средств, а также индивидуальных особенностей пространства; принцип функциональной универсальности, предполагающий высокую средовую активность в виде различных вариантов деятельности с формированием временного зонирования. Все перечисленные принципы выступают в среде как, различного рода, комбинации, направленные на повышение ее адаптивности и формирование новых типов среды.

Примеры адаптивного проектирования наполняют пространства как столиц, так и малых провинциальных городов. Главным объектом, на который направлен современный адаптивный дизайн является индустриальная архитектура XIX-XX вв. Производственные объекты в современном мире приобрели большую популярность и стали примерами прекрасных трансформаций старой заводской архитектуры в оригинальные современные жилые и общественные строения, культурные центры. Одним из таких примеров в мировой практике является бывшая водонапорная башня XIX века, расположенная в старейшем районе Лондона, Кеннингтоне, Великобритания. Здание готического стиля стало роскошным и эксцентричным объектом с элементами хай-тека, сохранив в себе дух старинного города. Будучи изначально индустриальным объектом сооружение стало жилим домом, наполненным уютными теплыми интерьерами (рис. 1).



Рисунок 1. Водонапорная башня в Кеннингтоне, Лондон, Великобритания.

В России также активно восстанавливают и реконструируют подобные объекты в различных городах страны. В 2018 году был проведен конкурс на лучшую «Архитектурную концепцию для редевелопмента Водонапорной башни» расположенной в Москве. Некоторые концепции нового культурного центра от ООО «АйЭнДи Аркитектс» (победитель конкурса), АО «Горпроект», Архитектурная компания PROGRESS, представлены ниже (рис. 2).

Еще один пример адаптивного проектирования в историческом пространстве – реконструкция промышленных зон для двух участков Казани: бывшего завода «Сантехприбор» и работающего портового элеватора.



Рисунок 2. Конкурсные работы для речеvelopмента Водонапорной башни.

В объявленном конкурсном задании на проектирование новых адаптированных под современные реалии объектов было рекомендовано соотношение нескольких функций: 30% жилых зон/колинвингов, 30% офисных помещений/коворкингов, 15% гостиниц, 15% социокультурных объектов и 10% торговых мест. Ряд проектов, принимавших участие в конкурсе представлены ниже (рис. 3).



Рисунок 3. Конкурсные работы промышленных зон города Казани.

Провинциальные города в настоящее время активно включают в свой ландшафт адаптивность через реконструкцию и реновацию. Город Оренбург также следует данной тенденции, архитекторы и дизайнеры интенсивно работают над пространством города, формируя новые адаптивные объекты, преобразовывая общую инфраструктуру. Одним из наиболее ярких объектов, адаптированных под современные реалии, является комплекс «Михайловские казар-

мы», построенные в 1750 году. Здесь были проведены научно-исследовательские, проектные и производственные работы по приспособлению объекта для современного использования. Здание, ранее построенное для военных нужд, сегодня является современным жилым комплексом, сохранив в себе культурное наследие. Аналогично были адаптированы еще несколько крупных объектов исторической части города: Дом купца П.Д. Андреева, Управление коменданта, Особняк 4-я четверть XIX века. Здание Оренбургского ордонансгауза также реконструировано и адаптировано под культурный центр – Музей современного искусства. Адаптивное проектирование затронуло в том числе парки, скверы и центральные улицы Оренбурга, создав в них многоцелевые пространства, вместившие в себя широкий комплекс функций с применением гибкой уличной мебели для различных событий.

Адаптивное проектирование в современном мире – не просто новомодный и актуальный тренд, а важный стратегический подход, позволяющий создавать устойчивые, эффективные и гибкие решения, которые отвечают вызовам современности и потребностям будущего, сохраняя культурное наследие предков последующим поколениям. Необходимость в создании архитектурной среды, удовлетворяющей потребностям человека и общества снова и снова направляет исследователей и практиков в сторону изучения и формирования адаптивной архитектурной среды и средового дизайна.

Список литературы:

1. Анисимов, Л.Ю. Принципы формирования архитектуры адаптируемого жилища: дис. канд. архитектуры: специальность 18.00.02 Архитектура зданий и сооружений. Творческие концепции архитектурной деятельности / Лев Юрьевич Анисимов. – Моск. арх. ин-т. – М., 2009. – 210 с.
2. Барсукова, Н.И. Архитектурно-дизайнерские формы в системе современной культуры / Н.И. Барсукова. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2007. – 163 с.
3. Гагарина, Е.С. Принципы адаптивности архитектурной среды на примере общественных пространств города: дис. канд. архитектуры: специальность 05.23.20 Теория и история архитектуры, реставрация и реконструкция историко-архитектурного наследия / Екатерина Сергеевна Гагарина. – Московский архитектурный институт (Государственная академия) – Москва, 2019. – 232 с.
4. Гагарина, Е.С. Явление «адаптивности в архитектурной и городской среде, проблематика и компетенции / Е.С. Гагарина // Journal Name. – 2017. – №2. – С. 58-63.
5. Корзникова, А.Н. Адаптивность в архитектурной и городской среде / А.Н. Корзникова // Молодой исследователь Дона. – 2021. – №3(30). – С. 48-50.

6. Мкртчян, С.В. Адаптивность как системное свойство среды проживания / С.В. Мкртчян // Вестник ОГУ. – 2014. – №5(166). – С. 79-84.

«АЙСБРЕЙКЕРЫ» КАК ТЕХНИКА ФАСИЛИТАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В РАМКАХ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ МЕРОПРИЯТИЯ КО ДНЮ ПОБЕДЫ)

**Литвинова О.А., студент; Хрущева О.А., канд. фил. наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учрежде-
ние высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Аннотация. В данной статье рассматривается значимость «айсбрейкеров» как эффективной техники фасилитации в иноязычном образовательном процессе вузов. Оценивается их влияние на создание комфортной психологической атмосферы, повышение уровня интереса студентов и улучшение коммуникации в группе. Представлена подборка тематических техник «айсбрейкеры», подтверждающая эффективность данного метода в образовательной среде.

Ключевые слова: фасилитатор, техника «айсбрейкеры», фасилитативное взаимодействие, иноязычный образовательный процесс.

В условиях современного иноязычного образовательного процесса важно не только передать знания, но и обеспечить эффективное взаимодействие между преподавателем и студентами, а также активное вовлечение студентов, особенно при обсуждении таких важных и эмоционально насыщенных тем, как память о Великой Отечественной войне. Традиционные лекционные форматы часто недостаточно эффективны для формирования ценностных ориентиров и развития критического мышления. Айсбрейкеры могут помочь снять психологические барьеры и включить студентов в диалог, способствуя глубокому осмыслению материала.

В ходе исследования был проведен анализ научной литературы, синтез знаний по проблеме исследования, прогнозирование. Эмпирическими методами стали анализ педагогического опыта и учебных материалов, наблюдение за групповыми взаимодействиями студентов на внеурочных занятиях. Для студентов Института языков и культур Оренбургского государственного университета было проведено внеурочное мероприятие «Victory Day» с использованием «айсбрейкеров»; сформулированы практические рекомендации по организации иноязычного взаимодействия посредством «айсбрейкеров».

Современная методика изучения иностранного языка справедливо подчеркивает первостепенное значение ухода от пассивной роли студентов, от изучения иностранного языка по шаблонам, оторванным от реалий современного

мира, а также вытекающую отсюда значимость студентоцентричного характера иноязычного взаимодействия. Действительно, именно в активном взаимодействии с другими студентами, при моделировании ситуаций реального речевого взаимодействия возможна не только полноценная реализация творческого потенциала участников, но и адекватное времени полноценное освоение изучаемого языка.

Организация иноязычного взаимодействия студентов предполагает необходимость создания преподавателем (фасилитатором) доброжелательной атмосферы, которая позволит участникам раскрепоститься и сосредоточиться на том, чему они хотят научиться.

Согласно Л.Ю. Дудоровой, фасилитация – это профессиональная организация процесса групповой работы, направленная на прояснение и достижение группой поставленных целей. Процесс фасилитации приводит к повышению эффективности групповой работы, вовлеченности и заинтересованности участников, раскрытию их потенциала. Фасилитация необходима там, где люди стремятся достигнуть общей цели в командной работе, проектной группе, в ходе совещания [1].

Фасилитатор – это человек, обеспечивающий успешную групповую коммуникацию. Слово «фасилитатор» – прямое заимствование английского *facilitator* – производного от английского глагола «*to facilitate*» (способствовать). От фасилитатора ожидаются некоторые знания, навыки и умения: активное слушание; умение задавать вопросы; навык решения проблем; навыки разрешения конфликтов; знание групповой динамики; навык создания доверительной атмосферы; эмпатия, принятие других и тайм-менеджмент.

Основные направления работы преподавателя-фасилитатора:

- фасилитация в процессе обучения, воспитания и развития учащихся.
- формирование среды и условий для обеспечения фасилитирующего обучения, воспитания и развития.

Фасилитатор, организовывая групповую работу и коммуникацию, ориентирует свою деятельность на создание такого образовательного климата, который благотворно сказывается на развитии инициативы и самостоятельности учащихся, формирует навыки коммуникативного взаимодействия, структурирует и активизирует процесс, моделирует групповое обсуждение, задает вопросы и фиксирует итоги [2].

Педагогическая фасилитация – это осознанное управляемое педагогическое взаимодействие, заключающееся в содействующей, недирективной, направляющей поддержке педагогом фасилитируемых, в выстраивании в группе личностно-ориентированной, доверительной, партнерской коммуникации и направленное на реализацию субъектного потенциала личности, потенциала со-

трудничества и самоорганизации в группе. Фасилитация включает: организацию пространства; организация эффективного межличностного взаимодействия (технология ОРИП); применение фасилитационных техник, «айсбрейкеров», «энерджайзеров» и т.п.

В иноязычном образовательном процессе в вузе особое значение приобретает создание комфортной и мотивирующей атмосферы для студентов, изучающих иностранный язык. Айсбрейкеры – это эффективный инструмент фасилитативного взаимодействия, позволяющий «разбить лед», снизить языковой барьер и стимулировать активное участие студентов в обсуждении важных тем [3]. Рассмотрим применение айсбрейкеров на примере мероприятия, посвящённого Дню Победы.

Для студентов страх быть непонятым или ошибиться в речи часто становится серьёзным препятствием для коммуникации. Айсбрейкеры помогают преодолеть этот барьер через игровые формы и простые интерактивные упражнения, что улучшает настроение и повышает уровень вовлечённости в учебный процесс.

В рамках урока или внеклассного мероприятия студентам могут быть предложены такие упражнения, как:

1. Ассоциации – участники по очереди называют слова, связанные с Днём Победы, и объясняют свой выбор на иностранном языке, что активизирует словарный запас и развивает навыки говорения.

2. Истории из семьи – каждый студент коротко рассказывает о родственниках, участвовавших в войне, используя простые фразы. Такая личностная вовлечённость стимулирует эмоциональное восприятие темы и развивает навыки монологической речи.

3. Викторина с вопросами на иностранном языке – стимулирует командную работу, способствует закреплению лексики и фактических знаний о Дне Победы [4].

Техника «айсбрейкеры» имеет ряд преимуществ для фасилитативного взаимодействия, которые способствуют:

- формированию комфортной и поддерживающей среды, где каждый чувствует себя услышанным;
- снижению тревожности, связанной с коммуникацией на иностранном языке;
- развитию навыков критического мышления и культуры диалога;
- укреплению групповой динамики и чувства солидарности студентов.

Для проведения внеаудиторного мероприятия для студентов Института языков и культур Оренбургского государственного университета, посвященного

празднику День Победы («Victory Day») нами подготовлены следующие тематические «айсбрейкеры»:

1. «Associations»

The participants pronounce one word related to Victory Day in a circle. For example, you can start with the word «Memory», and each participant adds their own word based on associations.

2. «Pictures of memories»

Ask participants to bring photos or pictures that they associate with Victory Day. Everyone shares their image and explains why it is important.

3. «Questions about heroes»

Prepare cards with questions about the war heroes. Participants take turns pulling out cards and answering questions, for example, «Who would you like to ask about their experiences during the war?»

4. «What does this mean to me?»

The participants write on the stickers what Victory Day means to them. Then they take turns reading their notes and sharing their thoughts.

5. «Tell a story»

Each participant shares a short story about the significance of Victory Day for their family. It can be a story about a relative who participated in the war, or about a family tradition associated with holiday.

6. «Quotes about the war»

Invite participants to share famous quotes about war and peace. We can discuss how these quotes relate to the theme of Victory Day.

Данные техники «айсбрейкеры» способствуют не только активному иноязычному взаимодействию учащихся и углубленному пониманию темы, но и воспитанию чувства патриотизма.

Таким образом, «айсбрейкеры», использованные в рамках иноязычного мероприятия «Victory Day», доказали свою эффективность как инструмент фасилитативного взаимодействия в вузовском образовательном процессе. Они способствуют созданию эмоционально толерантной и активной образовательной среды, стимулируют интерес и способствуют формированию ценностных ориентаций у студентов.

Список литературы

1 Дудорова, Л.Ю. Современные методы фасилитации групповой работы / Л.Ю. Дудорова // Инновационные технологии управления человеческими ресурсами. Дудорова, Л.Ю. Современные методы фасилитации групповой работы. – МЭСИ, 2012 г. – С. 35- 45.

2 Фаркова Т.В, Барановская Ю.Л. Фасилитация как средство активи-

зации учебной работы студентов при обучении иностранным языкам / Т.В. Фаркова, Ю.Л. Барановская // Вестник ИрГТУ. – 2014г. – С.348-349.

3 Невежина, С.Б. Icebreaklng activities / С.Б. Невежина // Горизонты образования: материалы I Международной научно-практической конференции, Омск. – 2020 г. – С. 448-450.

4 Рафикова, А. Н. Методический прием icebreaker activities как фактор повышения мотивации к изучению иностранного языка / А.Н.Рафикова, Р. З. Валеева // Проблемы теории и методики профессионального лингвистического образования: Материалы IV международной научно-практической конференции. Издательство: Познание. – 2022 г. – С. 134-138.

АБДУКТИВНЫЕ РЕЧЕВЫЕ АКТЫ В ПОЛИТИЧЕСКИХ ВЫСТУПЛЕНИЯХ В.В. ПУТИНА: ИНТЕНЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Люлина А.В., доктор филологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учрежде-
ние высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: статья посвящена использованию метафоры как одного из средств реализации манипулятивной интенции в политических выступлениях В.В. Путина. Метафора рассматривается как актуализатор-ассоциант в составе информативного компонента абдуктивного речевого акта. В статье предлагается классификация метафор, встречающихся в политических выступлениях В.В. Путина.

Ключевые слова: *метафора, абдуктивный речевой акт, продуцент, реципиент, речевая манипуляция, политический дискурс.*

Политические сообщения с доминирующей манипулятивной интенцией в последнее время все чаще привлекают внимание ученых к своей интенциональной структуре. Мы предполагаем, что политическая речь состоит из речевых актов, содержащих особые средства реализации манипулятивной интенции [Антонова 2007 : 24]. Например, абдуктивные (или метафорические) речевые акты в качестве средства реализации манипулятивной интенции содержат актуализаторы-ассоцианты, то есть речевые знаки, эффектом использования которых является ассоциация с определенной мишенью манипуляции (базовой эмоцией или инстинктом).

Довольно часто актуализаторами-ассоциантами становятся знаки вторичной номинации и средства создания образа. Одним из наиболее значимых актуализаторов-ассоциантов политической речи является метафора. Мы считаем, что метафора является полифункциональным знаком-актуализатором. Во-первых, метафора предлагает массовому реципиенту готовый для восприятия полноценный образ, значительно симплифицируя процесс понимания сообщения продуцента; во-вторых, сам образ как содержание метафоры способен актуализировать многие из мишеней манипуляции. Кроме того, использование метафоры отвечает целям манипулятивного высказывания как непрямого сообщения, так как, несмотря на однозначность интерпретации образа связанное с ним умозаключение делается массовым реципиентом самостоятельно, что (опять же) способствует лучшему усвоению подаваемой информации [Водоватова 2007: 34].

Изучение политических выступлений В.В. Путина позволяет нам сделать вывод о том, что в них используются такие группы метафор, метафора пути и движения, бытовая метафора, фитонимическая метафора, военная метафора и некоторые другие виды метафор. Например:

а) «Обращаюсь к гражданам России, к личному составу вооруженных сил, правоохранительным органам и специальным службам, к бойцам и их командирам, которые сейчас сражаются на своих боевых позициях, отбивают атаки противника. Делают это героически, знаю, сегодня еще раз ночью говорил с командующими всех направлений. Обращаюсь и к тем, кого обманом или угрозами втянули в преступную авантюру, **подтолкнули на путь тяжкого преступления** – вооруженного мятежа».

(В.В. Путин, Обращение к россиянам о попытке мятежа 24.06.23,
<http://kremlin.ru>)

В данном примере используется метафора пути и движения, которая позволяет реципиенту быстро осознать неправильность действий участников мятежа.

б) «Ещё раз хотел бы сказать о высоком профессионализме и самоотверженности наших медицинских работников в борьбе с тяжелейшей эпидемией. **Мы видим плоды их работы**, что очень важно, – об этом сейчас хотел бы тоже сказать. По итогам второго квартала этого года смертность, слава богу, снизилась у нас в России до уровня 2019 года – допандемийного года, а продолжительность жизни за этот же кварталный период, по предварительным оценкам, превысила 73 года».

(В.В. Путин, Выступление на заседании Совета
по стратегическому развитию и национальным проектам,
<http://kremlin.ru>)

В примере б) используется фитонимическая метафора, которая помогает реципиенту ощутимо представить результаты работы медиков России.

с) «Главное для нас – укрепляться изнутри, **укреплять** нашу государственность, **фундамент нашего дома**. Этот фундамент – межнациональное согласие. Это абсолютно очевидно для такой многонациональной страны, как Россия».

(В.В. Путин, Выступление на заседании Совета
по межнациональным отношениям,
<https://tass.ru>)

Бытовая метафора, симплифицирующая восприятие информации реципиентом, помогает ему быстро понять, для чего следует укреплять государственность страны.

d) «Мы уже доказали, что способны решать самые сложные задачи, отвечать на любые самые сложные вызовы. Например, отразили агрессию международного терроризма, спасли единство страны, **не позволили разорвать её на части** в своё время. В своё время мы поддерживали наших братьев и сестер, их волю быть с Россией, и в этом году десять лет легендарной русской весне. Но и сейчас энергия, искренность, мужественность её героев, их любовь к Родине, которую они пронесли через поколения, безусловно, вызывают гордость».

*(В.В. Путин, Выступление на заседании Совета
по стратегическому развитию и национальным проектам,
<http://kremlin.ru>)*

Военная метафора (ассоциация со снарядом, разрывающим на части), позволяет реципиенту понять, чего не допустил правящий режим по отношению к его стране.

Метафора в абдуктивном речевом акте довольно часто используется В.В. Путиным в его политических выступлениях, что позволяет говорить о ней как об эффективном средстве воздействия на массового реципиента.

Список литературы

1. Антонова, А.В. Средства выражения промиссивной интенции в английском языке / А.В. Антонова. – Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, 2007. – 119 с.
2. Водоватова, Т.Е. Инференциальный смысл высказывания с пониженной и повышенной информационной емкостью: автореф. дисс. ... докт. филол. наук / Т.Е. Водоватова. – Волгоград, 2007. – 41с.

СОБЫТИЙНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ФОРМАТ ОРГАНИЗАЦИИ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ИЗУЧЕНИЮ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ В ЛЕТНЕМ ДЕТСКОМ ЛАГЕРЕ ДНЕВНОГО ПРЕБЫВАНИЯ

Хрущева О.А., кандидат филологических наук, доцент,

Мамедова Ф.Р., студент

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: статья посвящена опыту обучения китайскому языку и культуре в формате детского летнего лагеря. В работе демонстрируется эффективность применения событийно-деятельностного подхода, когда через мастер-классы и погружение в традиции страны изучаемого языка у обучающихся формируются устойчивые языковые навыки и межкультурная компетенция.

Ключевые слова: событийно-деятельностный подход, китайский язык, лингвострановедение, межкультурная компетенция, летний лагерь, мотивация, мастер-классы, инновационные образовательные технологии.

В современном мире изучение иностранных языков и культур становится неотъемлемой частью качественного образования. Это особенно важно в раннем возрасте, когда формируются базовые коммуникативные и межкультурные компетенции. Одним из аспектов обучения языку является знакомство аудитории с культурой страны изучаемого языка, с их праздниками и атрибутами. Во время занятий в летнем лагере дневного пребывания в студии, где изучаются иностранные языки, предоставляется уникальная возможность внедрения инновационных образовательных технологий в неформальной, игровой и событийно-деятельностной среде. В данной статье представлен опыт организации мероприятий по обучению детей школьного возраста китайскому языку и культуре в указанном формате с опорой на деятельностный подход.

Деятельностный подход основан на психологической теории деятельности, разработанной отечественными учёными А.Н. Леонтьевым и С.Л. Рубинштейном. В работах С.Л. Рубинштейна подчёркивается, что развитие человека происходит через деятельность; А.Н. Леонтьев, в свою очередь, определял деятельность как «единицу жизни», указывая на неразрывную связь между деятельностью и сознанием [1]. Сущность деятельностного подхода заключается в обучении иностранному языку через речевую деятельность, где общение происходит в условиях социального взаимодействия. Задания, направленные на коммуникацию, строятся на основе имитации свободного общения, где учебная ситуация превращается в естественную [2].

Следует подчеркнуть, что язык – это не то, что учитель может просто передать ученику, языковые знания формируются в процессе личностно-значимой деятельности, как утверждает И.Л. Бим [3]. Из этого вытекает, что образовательный процесс эффективен, если он максимально вовлекает обучающихся во внешнюю и внутреннюю деятельность, что способствует живому развитию, усвоению знаний и языкового материала.

Важно отметить, что в аспекте изучения иностранного языка деятельностный подход заключается не только в овладении лингвистическими навыками, но и во взаимосвязи языка и культуры. По мнению исследователей, иностранный язык – это не только средство коммуникации, но и своего рода «проводник» культуры, через который реализуются учебные, познавательные, развивающие и воспитательные цели образования [4]. Без знаний о культуре страны изучаемого языка сложно сформировать мнение о носителях языка в своей картине мира. Именно поэтому необходимы либо отдельные занятия, посвященные культурным особенностям страны изучаемого языка, либо грамотное их внедрение в общий курс. Одним из вариантов знакомства обучающихся с языком через культуру является проведение мастер-классов или мероприятий в событийно-деятельностном формате.

Мастер-классы, проводимые в процессе изучения китайского языка, являются олицетворением одного из культуроведческих подходов, используемых для интеграции компонентов культуры в языковое образование, а именно лингвострановедческого подхода. Основоположниками названного подхода являются Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров, которые предложили идею одновременного изучения языка и культуры на уроках иностранного языка [5].

Наряду с лингвострановедческим подходом, отдельного внимания заслуживает событийно-деятельностный подход в обучении иностранному языку. Он представляет собой организацию значимых для коллектива и личности событий, которые через практические действия влияют на изменения представлений, ценностей и смыслов обучающихся. Образовательное событие, в нашем случае мастер-класс, – это важная для учащегося ситуация, способствующая его развитию через преодоление теоретических и практических границ, обогащение мышления и освоение новых навыков. Для такой целевой аудитории, как дети школьного возраста, мастер-классы должны быть эмоционально насыщенными; они должны проводиться в легкой и приятной атмосфере; фоном может звучать традиционная китайская музыка. Событийное образование является альтернативой традиционному обучению, превращая учебные мероприятия в увлекательный опыт, оставляющий яркий след в сознании участников [6].

В рамках летнего лагеря дневного пребывания нами была реализована серия мастер-классов, направленных на изучение китайского языка и знакомство с

культурой страны изучаемого языка. Деятельность детей включала следующие активности:

- изготовление традиционных китайских поделок (оригами драконьих лодок для китайских гонок; лакомства дзюндзы из бумаги; вырезание иероглифа «Двойное счастье»);
- знакомство с китайской каллиграфией и символами;
- просмотр пекинской оперы и рисование масок для инсценирования.

Благодаря событийно-деятельностному формату, дети не просто заучивали слова, а «вживались» в роль носителей культуры, что стимулировало их интерес к обучению и мотивировало к дальнейшему развитию речевых навыков.

Опыт показал, что событийно-деятельностный подход позволяет успешно объединить изучение языка и культуры, что отражается в следующих результатах:

- повышение мотивации и вовлечённости детей в учебный процесс, благодаря живому характеру занятий;
- формирование устойчивых межкультурных компетенций, воспитание чувств толерантности и уважения к иным культурам;
- развитие личностных качеств, таких как самостоятельность и креативность.

Мероприятия, построенные на деятельностном и событийно-деятельностном подходах, способствуют не только усвоению лингвистического материала, но и комплексному развитию обучающихся.

Событийно-деятельностный формат организации мероприятий по изучению китайского языка и культуры в летнем лагере является эффективным инструментом овладения знаниями о культуре Китая. Использование принципов личностно-деятельностного подхода, подкреплённого теориями А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, и лингвострановедческий подход Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова позволяют создавать насыщенную образовательную среду, где обучение становится живой деятельностью, стимулирующей всестороннее развитие личности.

Список литературы

1. Кобышева, М. В. Деятельностный подход при обучении иностранному языку / М. В. Кобышева // Профессиональное лингвообразование : материалы десятой международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 01–17 июля 2016 года. – Нижний Новгород: Нижегородский институт управления - филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российская академия народного

хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», 2016. – С. 198-203.

2. Ольшевская, М. В. Деятельностный подход в коммуникативно-ориентированном обучении иностранному языку. Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы IV Международной конференции, посвященной 89-летию образования Белорусского государственного университета, 29 октября 2010 г. / редкол.: В. Г. Шадурский [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2010. – 191 с.

3. Морозова, И. Г. Реализация личностно-деятельностного подхода к обучению иностранным языкам в неязыковых вузах // Иностранные языки: теория и практика, 2011. – № 2. – С. 100-105.

4. Всеволодова, А. Х. Личностно-деятельностный подход в обучении иностранным языкам / А. Х. Всеволодова // Тенденции развития науки и образования. – 2019. – № 51-1. – С. 29-31.

5. Гурулева, Т. Л. Подходы к обучению китайскому языку в аспекте формирования межкультурной образовательной парадигмы // Язык и культура. – 2021. – №54.

6. Еловская, С. В. Обучение иностранному языку школьников старших классов на основе событийно-деятельностного подхода / С. В. Еловская, А. А. Илюхин // Актуальные проблемы науки и образования : Сборник статей по итогам научно-исследовательской и инновационной работы Социально-педагогического института ФГБОУ ВО Мичуринский ГАУ за 2017 год / Под общей редакцией В.Я. Никульшина. – Мичуринск : Мичуринский государственный аграрный университет, 2017. – С. 48-52.

«ПЕРСИДСКАЯ ПОВЕСТЬ» В.А.ЖУКОВСКОГО «РУСТЕМ И ЗОРАБ»

**Матяш С.А., доктор филологических наук, профессор
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Аннотация. Поэма/повесть первого русского романтика В.А.Жуковского «Рустем и Зораб», восходящей к героической эпопее «Шахнаме» великого персидского поэта Фирдоуси, недостаточно изучена. Автор статьи дополняет собственные наблюдения и выводы по поводу поэмы, сделанные полвека назад, интерпретацией восточного колорита и пафоса произведения; показывает связь идей и образов поэмы с ранней лирикой поэта.

Ключевые слова. В.А.Жуковский, поэма «Рустем и Зораб», ранняя лирика, Фирдоуси, эпопея «Шахнаме».

Постоянный интерес отечественных и зарубежных исследователей к жизни и творчеству первого русского романтика В.А.Жуковского породил большую литературу. К сожалению, в ней, насколько нам известно, в последние десятилетия нет специальных исследований поэмы/повести «Рустем и Зораб», высоко ценимой поэтом. На фоне пустоты выделяются только труды А.С.Янушкевича, сопровождающие публикацию «Рустема и Зораба» в академическом издании [1,2]. Автор данной статьи, исследуя поэму «Рустем и Зораб» полвека назад, отметил своеобразие идейного звучания произведения, во многом обусловленное его стихотворным стилем [3,4]. В предлагаемой статье речь пойдет о восточном колорите и новых гранях смысла этой поэмы.

Полное название анализируемого произведения, которое дается в академическом издании Жуковского, - «Рустем и Зораб. Персидская повесть, заимствованная из царственной книги Ирана («Шах-Наме»). Вольное подражание Рюккеру» [5]. Заглавие и пространственный подзаголовок говорят о том, что из огромной (55000 бейтов-двустихий) эпопеи великого персидского поэта X-XI вв. Абулькасима Фирдоуси «Шах-Наме» (или «Шахнаме» - книга царей) взят один эпизод (достан) «Ростем и Сохраб» [6], который воссоздан Жуковским на русском языке с учетом немецкого перевода с фарси оригинала ученым-востоковедом и поэтом Фридрихом Рюккертом. Как видим, подзаголовок указывает два источника «Рустема и Зораба». В письме к своему другу (впоследствии - биографу) К.К.Зейдлицу Жуковский писал: «Эта поэма не есть чисто персидская <...> Все лучшее в поэме принадлежит Рюккерту» [7:85]. Но в письме к Н.В.Гоголю он писал нечто противоположное: «Рустем и Зораб» ты прочтешь с

удовольствием, ибо в этом отрывке, составляющем целое, высокая поэзия не древней Греции, не образованного Запада, но пышного, пламенного Востока» (цит. по [8:369]). Аналогичным образом оценивал поэму издатель, академик П.А.Плетнев: «<...> немецкий переводчик был для него не более как путеводитель. Жуковский, живо сочувствуя высоким красотам персидской поэмы, сохранил в труде своем ту удивительную простоту, те глубоко важные черты, <...> которые так поражают нас в первобытной поэзии» [7:422].

Не отрицая значения труда Рюккерта, мы в своей статье покажем, как Жуковский воспроизвел «важные черты» оригинала, которые упомянул Плетнев. При этом мы будем иметь в виду не только эпизод «Ростом и Сохраб», но всю эпопею, которая, как указывает А.С.Янушкевич [1:402], была известна Жуковскому по немецкому изложению. (О проблематике и поэтике «Шахнаме» см. [9, 10,11]).

Итак, из «Шахнаме», изображающей многовековую борьбу Ирана и Турана как борьбу Добра и Зла, Жуковский взял в качестве основы сюжета историю Рустема - одного из главных иранских богатырей -, убившего в поединке своего неузнанного сына как предводителя туранского войска. Соответствуют «Шахнаме» и важные звенья сюжетного развития. Их, с некоторой перестановкой, фактически обозначает Рустем, когда за сыноубийство отчаянно упрекает коня Грома, который забрел в туранские земли, а хозяин в поисках коня очутился в туранском Семенгаме, где женился на пришедшей к нему туранской царевне Темине; когда упрекает себя за то, что оставил жену «и вести никакой / Ни о себе ей не давал / Ни от нее иметь не мыслил»; когда проклиная золотую повязку, по которой должен был узнать сына (10.2 - здесь и далее первое число означает номер книги, второе - номер главы в этой книге).

Колорит восточной эпопеи создается рядом композиционных и стилистических приемов. Среди композиционных - 1) последовательное разворачивание многочисленных событий, в том числе чередование батальных сцен и пиров; последних особенно много: они либо изображаются (4.7, 5.2), либо упоминаются (5.7, 7.8, 7.9). Это стиль жизни восточных народов доисламского времени. 2) Присутствие фантастических эпизодов (послание звездами Темине видения прекрасного сына (5.5); посещение Рустемом горного духа для возвращения ему излишка силы, оставленного на сохранение (9.2). 3) Населенность поэмы персонажами с их прикрепленностью к месту обитания (Рустем, Зевар - Сабулистан; Гездехем, Хеджир, Гурдаферид - Белый Замок; Кайкавус, Гудерс, - Истахар, Зораб, Темина, Синд - Семенгам); 4) типично восточная фауна (в войске Ирана кони, слоны, верблюды; шатры иранского шаха и его приспешников стерегут и устрашают львы, тигры, барс, леопард, орел, гриф, дракон). Среди стилистических приемов - 1) аллегорические образы Веселая Молва и Печальный

Слух, вещающие о ссоре и примирении Рустема с шахом (4.14). 2) Постоянные эпитеты (Гурдаферид - «звездою утренней прекрасной / Сияла там <...> 3.3; Зораб - «светлее утренней звезды» 3.6). 3) Постоянные сравнения в обрисовке главных героев. Жуковский время от времени отмечает их индивидуальные черты (Рустем после первого боя говорит шаху о достоинствах богатыря Зораба «зависти не ведая» 7.9; Зораб с «кротким сердцем» не может убить Хеджира, «молящего о милости врага» 3.5), но чаще всего поэт подчеркивает их богатырскую мощь и для этого постоянно сравнивает обоих с львом и тигром. 4) Тавтологические описания. Например, текст «Знамена заиграли, / Тимпаны загремели, / Задрезбужали трубы, / Заржали грозно кони, / Пошли вперед дружины» (4.15) повторяется с небольшими вариациями несколько раз при описании движения и туранского войска (2.8), и иранского (4.7, 4.15, 10.4).

Все отмеченные приемы позволяют видеть в «Рустеме и Зорабе» подлинную персидскую повесть. Вместе с тем «Рустем и Зораб» являются собственным детищем Жуковского с характерными для всего творчества поэта нравственными устремлениями. Напомним, что в цитируемом выше письме Гоголю поэт как бы мимоходом отметил, очевидно, важную для него мысль: <...> в этом отрывке, составляющем целое <...>. Это, считаем, означает, что в «Шахнаме», откуда взят отрывок, продолжается описание воспрянувшего от горя Рустема в других достанах, а в «Рустеме и Зорабе» продолжение невозможно. Н.В.Измайлов открытый трагический финал поэмы удачно назвал концом Рустема [13:554]. Ранее мы писали, что Жуковский, не снижая героического ореола богатырей, не снимает с них ответственности за поступки [3,4]. Конец Рустема, по художественной мысли Жуковского, предопределен им самим. Отец и сын в поэме еще до рождения Зораба разделены преградой, поставленным Рустемом условием: сын не может явиться к отцу и назвать свое имя, пока не прославится. Фраза отца «Нас породнит одна лишь только слава» многократно звучит в поэме, определяет все поступки Зораба и его судьбу. Тщеславие, гордыню, жажду власти Жуковский осуждал в лирике («Герой», «Человек», «Сельское кладбище» и др.), в поэме он показывает, что герои - жертвы этих ложных идей. Добавим, что Рустем, переосмысляющий свою жизнь, сам это понимает, что видно из его слов в финале: «Тебя с младенчества прельщал / Погибельный, неверный призрак» (10.1). А.С.Янушкевич финал поэмы интерпретирует как своеобразное возрождение героя через страдание, путь к себе - к обретению подлинных человеческих ценностей [1:405, 2:308].

Изображая персонажей своей поэмы не богатырями-богами, как у Фирдоуси, а людьми с большими и малыми страстями, Жуковский делает войну лишь фоном. Обратим внимание на то, как Жуковский этот фон изображает. Посмотрим на многочисленные подробности в изображении войны и порушенного

войной мира. В самом начале поэмы проснувшийся Рустем, Ирана богатырь, о войне с Тураном говорит спокойно как о деле привычном: «Мы на царя Афразиба / Опять идем войною» (1.1). Крупным планом в поэме изображен штурм пограничной крепости Белый Замок туранцами, руководимыми Зорабом: «Туран, за мной!» <...> И быстро полилась война» (2.8). Какая война? Война «С убийством, грабежом, пожаром». Жуковский кратко, но, несомненно, четко говорит о том, что война уничтожает все живое, после войны - пустыня («И стала вмиг пустынею окрестность» (3.11). Но так воюют не только туранцы. И иранское войско, которое далее ведет к Белому Замку Рустем, тоже оставляет после себя пустыню: земля, сияющая, «как пестрый луг», становится «голою степью», где «все ключи иссушены, / И в пыль растоптаны все нивы» (4.15). Тему гибели всего живого от войны Жуковский продолжает развивать, сохраняя контраст образов : нива - пустыня. Так, описывая первый бой Рустема и Зораба, поэт сравнивает бой двух витязей, стоящих друг друга. С двумя громовыми тучами, бросающими молнии, под которыми «земля приходит в трепет» и «Вся под ними сторона / Становится пустыней, как великим / Сражением растоптанная нива» (7.3). В финале, переосмысляя свои подвиги, Рустем остается в «пустыне» (10.8), и это значимо для темы войны и смысла поэмы.

Для впечатления от движущегося иранского войска Жуковский находит яркий образ «стоны»: «Под ним земля стонала и тряслась» (4.15). Примечательно, что этот образ повторяется: во время первого боя оба витязя стонут «тягостно» (7.3), а в финале будет страшный стон Рустема после убийства опознанного сына (9.5).

Мотив войны Жуковский в ряде случаев сопровождает мотивом мира: «И быстро полилась война / На мирные поля Ирана» (2.8) - говорит повествователь; «Был мир, война спала, / Ее теперь ты разбудил» (5.2) - говорит Зорабу Баруман. Тема мира как противостояние разрушительной войне вызывает ассоциации с лирикой Жуковского, особенно - с ранней. Уже в первой торжественной «Оде. Благоденствие России, устрояемое великим Ея самодержцем Павлом Первым», 1797, поэт восхваляет вошедшего на престол императора за «животворный мир», благодаря которому «Умолкла брань, престали сечи», что - «для миллион восторг» [12:21]. Прославлению мира Жуковский посвящает специальную оду «Мир», 1800, с развернутыми картинами процветающего в условиях мира человечества. В лирике, несмотря на развернутость картин, идеи мира звучат умозрительно, картины веселья и процветания человечества воспринимаются как иллюстративный материал. В «Рустеме и Зорабе» идеи мира возникают в конкретных сюжетных ситуациях. Так, перед вторым боем Зораб, подозревающий в Рустеме отца, видевший во сне себя в его объятиях, говорит: «<...> заключим / В виду обеих наших ратей / Здесь перемирие, забудем / На этот день и мщение,

и злобу <...>». Перемирие на какой день? День пробуждения и сияния: лазурь неба, блещущие на солнце берега, проснувшиеся птицы, цветы, трава, сверкающая росой, - «Приличен ли такой всемирный праздник / Кровавому убийству? <...>» (8.3). После ярких картин «всемирного праздника» в следующей главе Жуковский дает читателю философское объяснение состояния Зораба: «Ему во грудь из вод, из глубины / Небес, из зелени полей / Проникнул тайный голос / Природы <...>» (8.4). Природа - за мир, но жаждущий победы Рустем трагически остается глухим к тайному голосу природы. Примечательно, что «голос природы» («природы глас») был уже обозначен в оде «Мир», где вселенная взывает о помощи: «Слети, блаженный мир!» туда, «Где мертв природы глас <...>; / Где братья братьев поражают». Как видим, война там, где природы глас мертв; спасти вселенную может только мир.

Тема войны и мира находит завершение в финале повести. Умиравший Зораб «в последний в жизни час» излагает несколько просьб отцу, и первая просьба - о мире: «<...> позволь, чтоб Баруман / Назад отвел мои дружин с миром». Рустем, не спавший и не евший девять суток, говорит брату Зевару о мире более обобщенно: «Иди, Зевар, и от меня / Турану мир с Ираном объяви (10.5). «От меня» - это потому, что Рустем, «Ирана пехлеван», осознает свой абсолютный авторитет, обеспечивающий выполнение просьбы сына. Как уже выше отмечалось, в финале поэмы Рустем и Зораб обретают истинную человечность. Слова о мире воспринимаются как логическое завершение этого очеловечивания заглавных героев. Они наполняют новым содержанием гуманистический пафос произведения.

Список литературы

1 Янушкевич А.С. Рустем и Зораб <примечания> / А.Янушкевич // Жуковский В.А. Полное собрание сочинений и писем: В двадцати томах. Т.5. - Москва, 2010. - С. 400-413.

2 Янушкевич А.С. Путь Жуковского к эпическим стихотворениям / А.С.Янушкевич // Жуковский В.А. Полное собрание сочинений и писем: В двадцати томах. Т.5. - Москва, 2010. - С. 297-310.

3 Матяш С.А. Неопубликованные главы поэмы В.А.Жуковского «Рустем и Зораб» / С.А.Матяш // Русская литература, - Ленинград, 1978, №3. - С. 125-131.

4 Матяш С.А. Поэма В.А.Жуковского «Рустем и Зораб»: (Своеобразие идейного звучания и стихотворного стиля) / С.А.Матяш // Вопросы истории, языка и литературы, Вып. 3. - Караганда, 1976 - С. 36-47.

5 Жуковский В.А. Полное собрание сочинений и писем: В двадцати томах. Т.5. Эпические стихотворения / В.А.Жуковский - Москва: Языки славянских культур, 2010. - 432с.

- 6 Фирдоуси Абулькасим. Шахнаме / Фирдоуси. Шахнаме, Т.2. /перевод Ц.Б.Бану-Лахути - Москва: Изд-во АН СССР , 1960. - С. 11-98.
- 7 В.А.Жуковский в воспоминаниях современников / сост., подгот. текста и коммент. О.Б.Лебедевой и А.С.Янушкевича. - Москва, 1999. - 726с.
- 8 Афанасьев В.В. Жуковский / Виктор Афанасьев. - Москва, 1986. - 399с.
- 9 Стариков А.А. Фирдоуси и его поэма «Шахнаме» / А.А.Стариков // Фирдоуси. Шахнаме.Т.1. - Москва,1957. - С.459-592.
- 10 Бертельс Е.Э. История персидско-таджикской литературы / Е.Э.Бертельс // Бертельс Е.Э. Избранные труды. - Москва, 1960. - С. 169-232.
- 11 Брагинский И.С. К изучению «Шахнаме» / И.С.Брагинский. // Брагинский И.С. Из истории таджикской и персидской литературы. - Москва, 1972. - С. 243-303.
- 12 Жуковский В.А. Полное собрание сочинений и писем: В двадцати томах. Т.1 Стихотворения 1797-1814 годов. / В.А.Жуковский - Москва: Языки русской культуры, 1999. - 760 с.
- 13 Измайлов Н.В. Рустем и Зораб.<примечания> // Жуковский В.А. Собрание сочинений: В четырех томах. Т. 3 / подгот. текста и примеч. Н.В.Измайлова. - Москва-Ленинград:ГИХЛ, 1960. - С.552-554.

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА «НАЦИОНАЛЬНАЯ ИГРА» В ТЕКСТАХ СМИ

Моисеева И.Ю., доктор филологических наук, профессор

Калдыбаева Д.А., магистрант

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: в статье исследуются особенности вербализации культурного компонента «национальная игра» в современных текстах средств массовой информации Казахстана. Выявлены языковые средства и способы вербализации компонента «национальная игра». Установлены языковые стратегии для создания положительного образа национальных игр.

Ключевые слова: вербализация, национальный компонент, казахские национальные игры, медиадискурс, этнотерминология, культурная идентичность.

В условиях глобализации и интенсивного развития медиaprостранства изучение способов вербализации национальных компонентов в текстах СМИ приобретает особую актуальность. Казахские национальные игры, такие как көкпар, қыз қуу, аударыспак, байға, теңге ілу и тымақ ұру, представляют собой важнейший элемент культурного кода казахского народа. Эти традиционные состязания, исторически связанные с кочевым образом жизни и конной культурой, не только демонстрируют физическое мастерство и духовные ценности народа, но и выполняют важные воспитательные, коммуникативные и ритуальные функции. В современном Казахстане национальные игры продолжают активно популяризироваться через СМИ, способствуя сохранению и передаче культурного наследия новым поколениям.

Цель исследования состоит в анализе языковых средств и способов вербализации казахского национального компонента «национальная игра» в текстах современных казахстанских СМИ.

Культурный компонент языковой картины мира формируется через систему всех возможных содержаний: духовных, определяющих своеобразие культуры и менталитета данной языковой общности, и языковых, обуславливающих существование и функционирование самого языка. Языковая картина мира создает однородность языкового коллектива и обеспечивает межпоколенческую трансляцию культурных ценностей. Как отмечают Б.С. Петров, А.О. Есдаулетов, А.Ф. Сайдикаримов, национальные особенности культуры и мыш-

ления отражаются в этническом языке посредством формирования языковой картины мира [1].

Национальный характер отражает реальность и действительность через понятие «язык». Национально-культурная специфика речевого поведения складывается из системы факторов, обуславливающих отличия в организации, функциях и способе опосредования процессов общения, характерного для той или иной национально-культурной общности. Среди этих факторов основными, по мнению М.Е. Глущенко, А.Д. Кутыбаевой, являются факторы, связанные с культурой и менталитетом народа, его массовым сознанием, традициями и обычаями [2].

Медиатекст как основная единица современной массовой коммуникации играет особую роль в отражении национальных ценностей. Так, И.К. Ербулатова подчеркивает, что в контексте культурологического аспекта медиаречи язык рассматривается как важнейший фактор культуры, обладающий способностью отражать, сохранять и накапливать культурозначимую информацию [3].

Казахские национальные игры представляют собой уникальный пласт культурного наследия, тесно связанный с кочевым образом жизни и традиционными ценностями народа. Среди наиболее известных и символически значимых игр выделяются көкпар, аударыспак, қыз қуу, асық ату, байга, теңге ілу и тымақ ұру [4; 5].

Для исследования вербализации казахского национального компонента «национальная игра» был сформирован корпус текстов казахстанских СМИ за период 2020-2025 годов. Критериями отбора служили тематическая релевантность (освещение национальных игр), языковая принадлежность (тексты на казахском языке), временные рамки (современный период) и разнообразие источников.

Выборка включает материалы различных типов СМИ: государственных телеканалов и образовательных ресурсов [6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14; 15].

Анализ результатов исследования выявил, что в спортивных сюжетах телеканала Qazaqstan.tv активно используется специализированная терминология көкпара: «Серке ортада, ойын басталды. Көк жейдеде – Қазақстан құрамасы» (*Судья в центре, игра началась. В синей форме – сборная Казахстана*). Этнотермины көкпаршы, шабандоз, серке ортада, салым (*игрок в кокпар, наездник, судья в центре*) создают аутентичную атмосферу традиционного состязания. Стилистически тексты характеризуются экспрессивностью и эмоциональной насыщенностью: «Нағыз Ұлы дала дүбірі Қазақстан мен Қырғызстан арасындағы финалдық кездесуде сезілді» (*Настоящий гул Великой степи ощущался в финальном матче между Казахстаном и Кыргызстаном*).

Информационные сюжеты характеризуются нейтральным стилем изложения с элементами официально-делового стиля. Пример освещения мероприятия: «Наурыз тойын атап өту, қазақтың салт-дәстүрін қайта жаңғырту мақсатында мұз үстінде қыз қуу ойыны өтті» (*В целях празднования Наурыза и возрождения казахских обычаев и традиций, на льду прошла игра "Кыз қуу" (Догони девушку)*). Используются устоявшиеся клише современного казахского языка СМИ.

Коммерческие образовательные платформы представляют игры в историко-культурном контексте: «Асық ату – Орталық Азияның көшпелі халықтары, әсіресе қазақтар арасында таралған ең көне ойындардың бірі» (*Асық ату – один из древнейших видов игр, распространенных среди кочевых народов Центральной Азии, особенно среди казахов*). Стилль изложения отличается дидактичностью и систематичностью подачи материала.

Анализ показывает высокую частотность использования этнотерминов как основного средства вербализации национальных концептов. К наиболее употребительным относятся: көкпар – кокпар (*национальная конная игра*), шабандоз – жокей, наездник, серке – вожак (группы), асық – асық (*косточка бара-на, используемая в играх*), тымақ – тымак (*традиционная казахская шапка*), жігіт – джигит, парень, молодой человек, сарбаз – воин, солдат. Эти единицы выполняют номинативную функцию, обозначая специфические реалии казахской культуры, не имеющие прямых эквивалентов в других языках.

Метафорические конструкции создают образную картину национальных игр: «Ұлы дала дүбірі» (*грохот Великой степи*), «майдан ортасы» (*центр поля сражения*), «атқа мінген сарбаз» (*всадник-воин*). Метафоры связывают современные спортивные состязания с героическим прошлым казахского народа.

Сравнения усиливают экспрессивность текстов: «ине шаншар жер болмады» (*не было места воткнуть иголку – о переполненности*), «көк бөрі секілді» (*подобно синему волку*). Такие конструкции апеллируют к традиционным образам казахского фольклора.

Публицистические тексты о национальных играх характеризуются сочетанием стандартности и экспрессивности. С одной стороны, используются устоявшиеся журналистские клише и терминология, с другой – тексты насыщены эмоционально-оценочной лексикой: нағыз (*настоящий*), ұлы (*великий*), ке-ремет (*прекрасный*), тартысты (*напряженный*). Такое сочетание обеспечивает информативность и воздействующую силу медиатекстов.

Важную роль играют культурные коннотации, связанные с традиционным мировоззрением казахов. Упоминания священных животных (*лошадь, волк*), традиционной одежды (*тымақ, шапан*) и ритуальных элементов создают

целостную картину национальной культуры. Эти элементы способствуют формированию этнокультурной идентичности читательской аудитории.

Современные казахстанские СМИ применяют разнообразные языковые стратегии для создания положительного образа национальных игр. Основными лингвистическими приемами выступают использование эмоционально-оценочной лексики, метафоризация, апелляция к историческому прошлому и сакрализация национальных символов.

В спортивных сюжетах активно используется специализированная терминология: көкпаршы (кокпарист), шабандоз (наездник), серке ортада (судья в центре), салым (гол). Эти этнотермины создают аутентичную атмосферу традиционного состязания и способствуют сохранению терминологии национальных игр.

Метафорические конструкции связывают современные спортивные состязания с героическим прошлым казахского народа. Употребление таких выражений, как «Ұлы дала дүбірі» (*грохот Великой степи*), «майдан ортасы» (*центр поля сражения*), «атқа мінген сарбаз» (*всадник-воин*), создает образную картину, апеллирующую к батырской традиции.

Религиозно-культурные порталы применяют стратегию сакрализации национальных игр. В материалах Azan.kz национальные игры представляются как воплощение исламских ценностей: «Алла Елшісі (оған Алланың салауаты мен сәлемі болсын): «Әкенің баланың алдындағы міндеті: жазу-сызуды, жүзуді және садақ атуды үйрету әрі жақсы етіп тәрбиелеу»» (*Посланник Аллаха сказал: «Обязанность отца перед ребенком: обучить письму, плаванию и стрельбе из лука, а также хорошо воспитать»*).

Образовательные ресурсы используют стратегию историко-культурной легитимации. Асық ату представляется как «Орталық Азияның көшпелі халықтары, әсіресе қазақтар арасында таралған ең көне ойындардың бірі» (*Одна из древнейших игр, распространенных среди кочевых народов Центральной Азии, особенно казахов*). Такой подход придает играм статус исторического наследия и культурной ценности.

Таким образом, проведенное исследование показало, что медиаосвещение национальных игр характеризуется использованием специфических языковых стратегий, направленных на создание положительного образа культурного наследия. Выявленные основные лингвистические средства вербализации национальных игр в медиатекстах формируют особый регистр медиадискурса, ориентированный на актуализацию национальной памяти.

Список литературы

1. Петров, Б.С. Казахскоязычный медиаконтент как фактор укрепления национальной идентичности / Б.С. Петров, А.О. Есдаулетов, А.Ф. Сайдикаримов // Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы. Журналистика сериясы. – 2023. – № 2. – С. 28-39.
2. Глущенко, М.Е. Перевод реалий как объект межкультурной коммуникации / М.Е. Глущенко, А.Д. Кутыбаева // Вестник КазНУ. Серия филологическая. – 2014. – № 2(148). – С. 45-52.
3. Ербулатова, И.К. Национально-культурные реалии в произведениях казахского писателя Дукенбая Досжана и способы их перевода на русский язык: дис. канд. филол. наук / И.К. Ербулатова. – Казань, 2019. – 173 с.
4. Дальдинова, Э.О. Лексическое поле национальных игр / Э.О. Дальдинова // Вестник Атырауского университета имени Халела Досмұхамедова. – 2021. – № 61(2). – С. 17-21.
5. Стасевич, И.В. Новые способы трансляции информации в обрядовой культуре казахов / И.В. Стасевич // Кунсткамера. – 2021. – № 4(14). — С. 168-178.
6. Qazaqstan.tv – Спортивные сюжеты о көкпаре и других национальных играх
7. Azan.kz – «Қазақтың ұлттық ойындары» [Электронный ресурс]. – URL: <https://azan.kz/kz/maqalat/read/qazaqtyin-ulttyiq-oyyindaryi-12156>
8. Aikyn.kz – «Ұлттық ойындар ұлықталып, дәстүр дәріптелді» [Электронный ресурс]. — URL: <https://aikyn.kz/264311/u-lttyk--oyyndar-u-lyk-talyp--d-stur-d-ripteldi>
9. Kazgazeta.kz – «Көкпар тартып, теңге алып, аударыспақ ойнаған» [Электронный ресурс]. — URL: <https://tengemonitor.kazgazeta.kz/news/29890>
10. El.kz — «Қазақтың ең танымал ұлттық ойындары» [Электронный ресурс]. — URL: https://el.kz/qazaqtyn-en-tanymal-ulttyq-oyyndary_131833/
11. Ulys.kz — «Мыңнан аса БАҚ өкілдері көшпенділер ойыны туралы хабар таратады» [Электронный ресурс]. — URL: <https://uly.kz/kz/article/mynnan-asa-baq-okilderi-koshpendiler-oiyny-turaly-habar-taratady.html>
12. Zakon.kz — «Көкпар, аламан байға, қыз қуу – национальные игры казахского народа» [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.zakon.kz/kultura-shoubiz/6009562-kokpar-alaman-baiga-kyz-kuu-natsionalnye-igry-kazakhskogo-naroda.html>
13. 24.kz — «Казахские национальные игры набирают популярность у молодежи Кызылординской области» [Электронный ресурс]. — URL: <https://24.kz/ru/news/sport/642848-kazakhskie-natsionalnye-igry-nabirayut-populyarnost-u-molodezhi-kyzylordinskoj-oblasti>

14. Kz.kursiv.media — «Обязут ли СМИ в Казахстане соблюдать традиционные ценности» [Электронный ресурс]. — URL: <https://kz.kursiv.media/2024-06-06/minkult-hochet-sledit-chtoby-smi-ne-narushali-tradiczionnye-semejnye-i-kulturnye-czennosti/>

15. Ontustiktv.kz — «Начался чемпионат страны по кокпару среди юношей» [Электронный ресурс]. — URL: <https://ontustiktv.kz/ru/news/51911>

ОСОБЕННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Мокрицкая Е. А.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный университет»

Аннотация: статья посвящена одному из актуальных вопросов образования, а именно особенностям организации самостоятельной работы студентов университета в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык». Описаны причины актуальности обращения к данной теме в современных условиях, представлены наиболее эффективные формы и задачи самостоятельной работы студентов в процессе изучения английского языка, включая использование электронных ресурсов.

Ключевые слова: самостоятельная работа, английский язык, образовательные технологии, студенты университета, развитие умений, углубление знаний.

В условиях современного образования широкое распространение получает внеаудиторная работа студентов, являющаяся одним из основных элементов учебной деятельности, равноценной традиционным формам обучения – практическим занятиям, лекциям и семинарам. Самостоятельная работа является составной частью образовательной программы и остается наиболее сложной формой организации учебного процесса, требующей современной материально-технической базы и методического обеспечения. В освоении дисциплины «Иностранный язык» основная часть успеха студента напрямую зависит от его самостоятельной работы вне аудитории, которая способствует углублению знаний и умений, а также подготовки к профессиональной деятельности. В широком смысле самостоятельную работу студентов в рамках занятий по английскому языку можно разделить на виды деятельности, направленные на развитие речевых умений и навыков, а также аудирования, чтения и письма. Этот вид работы позволяет студенту не только углубить и систематизировать теоретические знания по предмету, но и формировать, развивать и совершенствовать практические навыки владения языком в повседневных и профессиональных ситуациях. Важно отметить формирование общей языковой культуры, которая включает в себя не только знание грамматики и лексики, но и понимание культурных особенностей носителей языка, их традиций, обычаев и норм общения.

Основной целью самостоятельной работы является закрепление теоретических знаний, полученных на занятиях. Студенты могут лучше усваивать ма-

териал, выполняя упражнения и задания дома. Чтение, прослушивание и анализ англоязычных материалов помогают студентам развить интуитивное понимание структуры языка, научиться воспринимать язык на слух и расширить способности к восприятию информации.

Самостоятельная работа позволяет студентам работать в удобном для них темпе и выбирать те материалы, которые им наиболее интересны. Это способствует повышению мотивации к изучению языка. Часто именно самостоятельная работа становится основой для успешной сдачи экзаменов. Студенты, регулярно выполняющие задания, лучше подготовлены к проверке своих знаний.

Самостоятельная работа студентов на занятиях английского языка может быть разнообразной и включать в себя следующие формы: Чтение и анализ текстов: чтение на английском языке — один из самых эффективных способов расширения словарного запаса и улучшения понимания структуры языка. Студенты могут читать книги, статьи, новости, литературные произведения или даже комиксы, что помогает познакомиться с разными стилями и жанрами языка. Для улучшения навыков анализа текста можно составлять конспекты, делать заметки, обсуждать прочитанное на занятиях или в учебных группах. Чтение не только развивает навыки понимания текста, но и помогает развить критическое мышление, так как многие материалы требуют анализа и осмысления.

Аудирование: регулярное прослушивание аудиоматериалов на английском языке, таких как новости, подкасты, радиопередачи, фильмы и сериалы, помогает студентам развивать навыки восприятия на слух, совершенствовать произношение и грамматику. Аудирование является одним из самых сложных, но в то же время важнейших навыков, необходимых для свободного общения на иностранном языке. Важно, чтобы материалы были разного уровня сложности и охватывали различные темы, чтобы студент мог привыкать к разнообразным акцентам и стилям речи.

Письменные задания: написание эссе, рецензий, докладов и писем на английском языке помогает студентам совершенствовать письменную речь. Важно развивать навыки редактирования собственных текстов, что способствует улучшению качества написанного. Письменные работы могут включать как креативные задания, так и анализ прочитанного текста или прослушанного материала.

Говорение: говорение на иностранном языке требует регулярных практик, которые могут быть организованы как в аудитории, так и за ее пределами. Студенты могут участвовать в языковых клубах, общаться с носителями языка через онлайн-платформы или заниматься с преподавателем в формате индивиду-

альных консультаций. Это помогает развивать уверенность в своем языке и улучшать произношение.

Использование цифровых технологий: в условиях цифровизации образования онлайн-платформы, мобильные приложения и специализированные сайты для изучения английского языка предоставляют студентам доступ к интерактивным упражнениям, онлайн-курсам и тестам. Использование таких ресурсов позволяет более гибко подходить к изучению языка. Многие из этих ресурсов адаптированы для студентов разного уровня подготовки и предлагают занимательные методы обучения, что значительно повышает мотивацию и вовлеченность студентов.

Групповые проекты и обсуждения: хотя групповая работа в основном проводится в классе, самостоятельная работа может включать подготовку материалов для групповых презентаций и обсуждений. Это помогает развивать навыки коллективной работы и общения на английском языке.

Разговорные клубы. Для того чтобы улучшить навыки говорения и восприятия речи на слух, студенты могут посещать разговорные клубы, где они смогут общаться с носителями языка и другими студентами. Этот процесс значительно ускоряет освоение языка, так как предполагает использование реального языка в реальных ситуациях.

Несмотря на важность самостоятельной работы, она сопряжена с рядом проблем и вызовов.

1. Нехватка времени. Студенты часто сталкиваются с проблемой нехватки времени, особенно если совмещают учебу с работой или другими обязанностями. Это приводит к тому, что они не могут уделить достаточно времени на выполнение заданий и практику.

2. Потеря мотивации. Без регулярной обратной связи и контроля студенты могут потерять интерес к учебному процессу и начать откладывать выполнение заданий.

3. Недостаток самодисциплины. Самостоятельная работа требует высокого уровня самодисциплины. Некоторые студенты не всегда могут организовать свой процесс обучения так, чтобы эффективно достигать поставленных целей.

4. Проблемы с языковым барьером. Для студентов, которые только начинают изучать английский язык, самостоятельная работа может быть сопряжена с трудностями в понимании сложных материалов или выражений. Это может привести к разочарованию и снижению мотивации.

Итак, самостоятельная работа студентов на занятиях английского языка является важным инструментом для их успеха в изучении языка. Она не только помогает углубить знания, но и развивает навыки самодисциплины, планирова-

ния и ответственности, закрепляет и систематизирует знания и практические умения, способствует лучшему овладению учебным материалом, формирует умения использовать справочную и специальную литературу. Использование разнообразных методов и технологий, а также регулярная практика, позволят студентам достигнуть высокого уровня владения английским языком, что откроет перед ними новые возможности в профессиональной сфере и в личной жизни.

Список литературы

1. Александрова, Н. А. Организация самостоятельной работы студентов на занятиях по английскому языку / Н. А. Александрова // – Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2018. № 4. – С. 45–50.
2. Алиева, П. М. Самостоятельная работа учащихся как неотъемлемое звено процесса обучения иностранному языку / П. М. Алиева // – Педагогический вестник. – 2022.– № 24. – С. 9 -11.
3. Вербицкая, А. А. Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов на занятиях по английскому языку / А. А. Вербицкая //– Вестник Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. № 3. – С. 34-40.
4. Смирнова, М. И., Коршунова, И. Г. Виды и формы самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка / М. И. Смирнова, И. Г. Коршунова // – Филологические науки. вопросы теории и практики. – 2015. – № 11–2 (53) – С. 155–160.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОММУНИКАТИВНОГО ТРЕНИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

**Осиянова А.В., канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры
английского и китайского языков,
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»
Горошко В.С., магистрант,
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: В статье рассматриваются современные технологии коммуникативного тренинга в образовательном процессе вуза, направленные на развитие умений диалогической речи студентов, командной работы и критического мышления. Авторами проанализированы понятия педагогической технологии, педагогической техники, выделены основные методы коммуникативного тренинга, такие как диалоговое обучение, игровое обучение и кейс-стади, рассмотрена их роль в формировании профессиональных компетенций.

Ключевые слова: коммуникативный тренинг, педагогическая технология, диалогическая речь, образовательный процесс.

Развитие у обучающихся коммуникативных умений и навыков – одна из наиболее приоритетных целей современных образовательных учреждений. В условиях динамичного развития общества современный рынок труда желает видеть в выпускниках вузов не только узконаправленные профессиональные знания, но и умения эффективно выстраивать диалог, работать в команде, убедительно презентовать идеи и отстаивать интересы компании. Это делает внедрение технологий коммуникативного тренинга в образовательный процесс вузов особенно актуальным.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту(ФГОС, студенты бакалавриата должны быть способны осуществлять «деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном (ых) языке (ах)» [9]. Это подчеркивает необходимость формирования у студентов общекультурных и профессиональных компетенций, в особенности способность к деловой коммуникации на русском и иностранном языках. Однако большинство методов обучения не обеспечивают достаточной практики живого общения, что создает разрыв между тео-

ретической подготовкой и реальными профессиональными ситуациями. Данными аспектами обусловлена актуальность текущей работы.

Возможным путем решения данной проблемы может стать технология коммуникативного тренинга как способ достижения образовательных целей при развитии умений диалогической речи.

В первую очередь, необходимо рассмотреть понятия «педагогическая технология» и «педагогическая техника». Несмотря на кажущуюся схожесть, эти термины не тождественны.

В Большом толковом словаре русского языка, технология – это совокупность методов, процессов и средств, используемых при производстве, изготовлении чего-либо, например, технология изготовления детали [5]. Данная концепция была адаптирована педагогией из производственной области, где она понималась как регламентированная система предписаний к выполнению деятельности.

Педагогическая технология в свою очередь понимается как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели [3]. М.В. Кларин определял педагогическую технологию как системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей [4]. Следовательно, педагогическая технология – это система, включающая указания и рекомендации по методам, формам и средствам обучения для достижения конкретных образовательных результатов. Она имеет четкую структуру, научное обоснование и может быть воспроизведена в разных условиях [4].

Следовательно, технология – это конкретные предписания по форме обучения для достижения образовательных целей, включающая в себя педагогическую технику как совокупность практических приемов, варьируемых и изменяющихся в зависимости от личности педагога.

Педагогическая техника не равносильна педагогической технологии, а является ее внутренней частью. Так, Н.Е. Щуркова определяет педагогическую технику как элемент педагогической технологии, состоящий из системы умений, обеспечивающих педагогу подготовку инструмента воздействия [10].

Одним из видов педагогической технологии и является технология коммуникативного тренинга. Слово «тренинг» в названии определяет сущностную характеристику технологии. А.А. Атабекова и Н.М. Беленкова определяют педагогический тренинг как средство воздействия, направленное на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностного общения, средство развития компетентности в общении, способ активного обучения [1].

Коммуникативный тренинг как инструмент формирования умений диалогической речи имеет своей целью развитие и закрепление навыков употребления языковых единиц в соответствии с языковой, прагматистической, культурологически и профессионально значимой разновидностями нормы иноязычной речи [2]. Из этого следует, что коммуникативный тренинг неразрывно связан с применением диалогической речи между его участниками и строиться на коммуникации.

Для реализации технологии коммуникативного тренинга существует ряд требований к ее участникам, их знаниям и умениям, а также к языковому материалу.

Так, Н.М. Беленкова перечисляет ряд требований к участникам тренинга для успешной его реализации: равноправные межличностные отношения, наличие постоянной обратной связи (члены группы получают информацию о результатах своих действий от коллег), самодиагностику (осознание и формулирование собственных проблем), вовлеченность каждого члена группы при сохранении личного пространства [8]. Следовательно, должна быть сформирована среда адекватного реактивного взаимодействия с учетом индивидуальных особенностей участников.

Языковой материал, применяемый в коммуникативном тренинге, должен быть согласован с лексико-грамматическим содержанием основного учебно-методического комплекса, а также должен дополняться материалами аспектного обучения. Помимо этого, согласно принципу поэтапного формирования знаний задания для тренинга должны быть разработаны с учетом следующих этапов: ознакомительный, стандартизирующий, варьирующий, творческий [2].

М.Н. Сираева делит коммуникативные технологии на 3 группы: диалоговое обучение (ориентированное на непосредственный контакт обучающего и обучающихся), игровое обучение (ориентированное на моделирование различных ситуаций) и кейс-стади (метод конкретных ситуаций) [7].

Диалоговое обучение может быть реализовано в виде эвристической беседы, «круглого стола» или учебной дискуссии. В рамках данного обучения преподаватель выступает направляющим, который ставит проблемы для обсуждения студентов, подбирает языковой материал и задания, направляет обсуждения и дискуссии. Студенты же занимаются поиском, обсуждением и систематизацией информации по поставленной проблеме и ищут пути ее решения, работая в команде. Диалоговое обучение развивает у студентов навыки критического мышления, аргументации и командной работы, тем самым подготавливая их к участию в профессиональных дискуссиях и междисциплинарных проектах.

Игровое обучение включает в себя ролевые или деловые игры. При игровом обучении акцент делается на эмоциональную составляющую, а сам процесс

представляет собой имитацию какой-либо речевой ситуации, в которой студенты играют определенные коммуникативные роли (например, в коммуникативной ситуации «юридическая консультация» будут использоваться коммуникативные роли «юрист» и «клиент»). Отличительной чертой игрового обучения является его реактивность и отсутствие четко прописанного сценария. Здесь ярко проявляется ситуативность как характерная черта диалогической речи. С помощью игрового обучения у студентов развиваются навыки импровизации, способность адаптироваться к неожиданным поворотам разговора, что очень ценно для практики «живой» речи.

Кейс-стади – это метод обучения, основанный на обсуждении студентами актуальной, современной проблемы, такой как выборы старосты группы, капитана спортивной команды, места проведения какого-либо мероприятия и т.д [6]. Основная цель кейс-стади состоит в том, чтобы совместными усилиями группы проанализировать ситуацию, возникающую при конкретном положении дел, позволить участникам группы выявить возможные решения применительно к предлагаемым конкретным ситуациям и совместно выбрать наиболее оптимальные из них [6]. Следовательно, данный метод способствует развитию таких коммуникативных умений, как умение слушать собеседника, формулировать, представлять и отстаивать собственную точку зрения. Кейс-стади формирует системное мышление и умение находить решения в условиях неопределенности.

Таким образом можно увидеть, что технологии коммуникативного тренинга способствуют развитию у студентов умений и навыков, которые в дальнейшем пригодятся в метапредметной деятельности и в профессиональной среде.

Следует отметить, что данные технологии принесут пользу в случае регулярной интеграции в образовательный процесс, качественной подготовке преподавателей и обеспечении обратной связи студентов и преподавателя.

Подводя итог, можно сказать, что технологии коммуникативного тренинга отвечают требованиям современного Федерального государственного образовательного стандарта и, при соблюдении необходимых условий, положительно влияют на формировании у студентов навыков диалогической речи и метапредметных умений (развитие навыков критического мышления, импровизации, аргументации, командной работы, способности адаптироваться, решать проблемные ситуации). Соответственно, необходимо изучать и разрабатывать новые техники развития диалогической речи в рамках данной технологии в образовательной среде вуза.

Список литературы

1. Атабекова А.А., Беленкова Н.М. Коммуникативный тренинг формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов в разноуровневой поликультурной учебной группе. // А.А. Атабекова, Н.М. Беленкова / Москва: Изд-во РУДН, 2010. 326 с.
2. Беленкова Н.М. Реализация коммуникативного тренинга как лингводидактической технологии обучения иностранному языку в поликультурной образовательной среде современного университета: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2010. – 310 с
3. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад. – М., 2002. – С. 191
4. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе / М.В. Кларин. – Москва: Знание, 1986. – 76 с
5. Кузнецов С. А. Большой толковый словарь русского языка. Авторская редакция / С.А. Кузнецов. – Москва, 2000. – 1536 с
6. Платова Е.Д. Интерактивные технологии в образовательном процессе вуза : учебное пособие / Е.Д. Платова; Оренбург. гос. ун-т. – Электрон.дан. – Оренбург : ОГУ, 2022
7. Сираева М.Н. Педагогические коммуникативные технологии: учебное пособие / М.Н. Сираева – Ижевск: Издательский Центр «Удмуртский университет», 2020. – 110 с.
8. Степанова М.М., Беленкова Н.М. Технологии коммуникативного тренинга в обучении иностранному языку магистрантов нелингвистических направлений. Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика 2014. №2 с. 193-195
9. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО) [Электронный ресурс] // Министерство науки и высшего образования РФ. – URL: <https://fgos.ru/>
10. Щуркова Н.Е. Краткий справочник по педагогической технологии / Под ред. Н.Е. Щурковой. - М., 1997.

ТЕХНОЛОГИИ ВИРТУАЛЬНОЙ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЕ

Осиянова О.М., д.п.н., доцент, Айтмухамбетова А.М.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Оренбургский государственный университет

Аннотация: Статья посвящена исследованию потенциала инструментов цифровых технологий, включая платформы с элементами виртуальной и дополненной реальности, в процесс обучения иноязычной культуре. Авторами обосновано содержание понятия «иноязычная культура», проанализированы современные цифровые технологические решения, способствующие ее освоению широким кругом лиц. Они представлены образовательными платформами, сервисами, мобильными приложениями: Busuu, LearningApps.org., Duolingo, Story Jumper.

Ключевые слова: иноязычная культура, виртуальная и дополненная реальность, цифровые технологии, межкультурное общение.

В условиях глобализации и расширения межкультурных контактов владение иностранным языком перестает быть просто набором грамматических правил и лексических единиц. На передний план выходит способность к эффективной коммуникации, которая невозможна без глубокого понимания культурного контекста, в котором функционирует язык. Целью изучения иностранного языка становится не только овладение его структурой, но и приобщение к культуре носителей, формирование способности понимать и принимать иную картину мира [6]. В этом процессе ключевую роль играют современные технологии виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности, которые открывают беспрецедентные возможности для погружения в иноязычную культуру.

Прежде чем говорить о технологиях обучения, определим его объект. Выдающийся отечественный методист Е.И. Пассов в рамках коммуникативной методики обучения иноязычному общению предложил рассматривать язык и культуру как неразрывное целое. Он ввел и обосновал термин «иноязычная культура» как содержание и цель языкового образования. Согласно концепции Е.И. Пассова, иноязычная культура – это та часть общей культуры человечества, которой учащийся может овладеть в процессе коммуникативного иноязычного образования. Иноязычная культура имеет четыре аспекта содержания: познавательный, развивающий, воспитательный и учебный [4].

Познавательный аспект представляет систему знаний о культуре страны изучаемого языка: факты, реалии, традиции, исторические события, географические особенности, сведения об искусстве, науке, быте. Это те «фоновые знания», без которых невозможно адекватное понимание речи и текстов. *Развивающий аспект* направлен на развитие личности учащегося: его мышления, памяти, воображения, эмоциональной сферы и, что особенно важно, способности к коммуникации, эмпатии, толерантности к иным культурным проявлениям. *Воспитательный аспект* предполагает формирование системы ценностей и отношений. Изучая иную культуру, человек лучше осознает свою собственную, учится уважать культурное разнообразие, формирует гуманистическое мировоззрение. *Учебный аспект* непосредственно связан с овладением речевыми навыками и умениями, которые выступают инструментом для познания и взаимодействия с другой культурой.

Таким образом, обучение иноязычной культуре – это комплексный процесс формирования личности, способной к межкультурному диалогу. Между тем, традиционные методы, основанные на известных средствах обучения, часто ограничиваются познавательным и учебным аспектами, оставляя в стороне развитие и воспитание. Именно здесь на помощь приходят иммерсивные технологии.

Технологии виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности коренным образом меняют подход к обучению иноязычной культуре. Они позволяют перейти от пассивного потребления информации к активному, деятельностному ее освоению. VR создает полностью искусственный, цифровой мир, в который пользователь погружается с помощью специальных устройств (шлема, очков) [7], что дает целый ряд новых возможностей обучения иноязычной культуре.

Пользователь может «прогуляться» по улицам Парижа, посетить музей Прадо в Мадриде или поучаствовать в чайной церемонии в Киото. Такое «посещение» гораздо эффективнее просмотра фотографий, так как задействует эффект присутствия, позволяет рассмотреть детали, услышать аутентичные звуки и даже взаимодействовать с виртуальными объектами и персонажами. Можно оказаться в симулированном кафе, магазине или аэропорту, где необходимо вести диалог с виртуальными носителями языка для решения конкретной задачи (сделать заказ, купить билет). Это снимает психологический барьер страха ошибки и позволяет многократно отрабатывать речевые модели. Технологии VR позволяют воссоздавать фестивали, национальные праздники, исторические реконструкции, позволяя узнать о них и стать их виртуальным участником.

Дополненная реальность (AR) не заменяет реальный мир, а накладывает на него цифровые слои информации. С помощью смартфона или AR-очков

пользователь видит окружающее пространство, дополненное текстом, изображениями, 3D-моделями. В обучении иноязычной культуре это применяется для:

- *«оживления» учебных материалов*: при наведении камеры на картинку в учебнике может появляться трехмерная модель Эйфелевой башни или видеоролик о традициях Дня благодарения [2];
- *создания интерактивных гидов*: находясь в реальном музее или на улице города, можно получать контекстную информацию об объектах, перевод надписей, исторические справки прямо на экране своего устройства;
- *проектирования культурно-языковых игр*: например, квест, в котором нужно найти в своей комнате предметы, узнавать их названия и культурное значение на изучаемом языке [5].

Обе технологии направлены на реализацию ключевого принципа коммуникативного подхода – создание аутентичной среды и обеспечение максимального погружения, что напрямую способствует освоению всех четырех аспектов иноязычной культуры [1]. Хотя полноценные VR/AR-тренажеры еще не стали массовым явлением, многие популярные образовательные платформы уже используют элементы интерактивности и симуляции, которые служат мостом к будущим иммерсивным технологиям и вносят значительный вклад в обучение иноязычной культуре.

Busuu. Платформа сочетает структурированные уроки с уникальной возможностью отправлять свои упражнения на проверку носителям языка и, в свою очередь, проверять задания других пользователей, изучающих свой родной язык. Busuu активно работает с учебным и познавательным аспектами иноязычной культуры. Практика с носителями языка позволяет не только исправлять грамматические ошибки, но и получать представление о живом, разговорном языке, идиомах и культурно приемлемых формах выражения. Обсуждение тем в сообществе (например, «Расскажите о любимом национальном празднике») напрямую способствует межкультурному обмену и актуализирует воспитательный аспект – уважение к чужой точке зрения. Потенциальное развитие Busuu в сторону VR – это создание виртуальных «комнат для бесед», где пользователи могли бы общаться не текстом, а голосом со своими аватарами в тематической обстановке (кафе, парк, библиотека), усиливая эффект погружения.

Duolingo. Самое популярное в мире приложение для изучения языков, построенное на принципах геймификации. Изначально Duolingo фокусировалось на лексике и грамматике (учебный аспект), но со временем платформа значительно расширила свой функционал. Появились «Истории» (Stories) – короткие диалоги, которые представляют язык в контексте бытовых ситуаций. Эти истории, хотя и упрощенные, являются мощным инструментом для овладения познавательным аспектом культуры: из них можно узнать о нормах поведения, се-

мейных отношениях, традициях питания. Всплывающие подсказки с культурными комментариями также обогащают процесс. Геймификация поддерживает мотивацию, что имплицитно обеспечивает развивающий аспект иноязычной культуры. AR-потенциал Duolingo огромен: можно представить игру, где в реальной комнате пользователя появляются персонажи из «Историй» и задают вопросы, или AR-режим, который при наведении на предмет называет его на изучаемом языке [3].

LearningApps.org. Конструктор интерактивных упражнений, который может использовать как учитель, так и ученик. Его сила – в гибкости. С помощью данного инструмента создают задания, целенаправленно сфокусированные на познавательном аспекте иноязычной культуры. Например: викторина «Столицы и достопримечательности», упражнение на соотнесение «Национальное блюдо и его описание», хронологическая линейка «Ключевые события в истории Великобритании», классификация «Виды приветствий в японской культуре». Создание таких упражнений само по себе является мощным методом обучения, так как требует глубокого изучения материала. Модули могут служить отличным дополнением к виртуальным турам или видеоматериалам, закрепляя полученные знания в интерактивной форме.

Story Jumper. Данный сервис предназначен для создания иллюстрированных онлайн-книг. Его образовательный потенциал для обучения иноязычной культуре трудно переоценить. Story Jumper позволяет перейти от потребления контента к его созданию. Учащиеся могут самостоятельно или в группах писать и иллюстрировать истории, действие которых происходит в стране изучаемого языка, что заставляет их проводить исследование: как выглядят дома, что носят люди, какие у них обычаи. Работа с познавательным аспектом иноязычной культуры превращается в процесс творчества, который развивает воображение и речевые навыки (развивающий и учебный аспекты). Создавая историю о чужой культуре, автор пропускает ее через себя, формируя личное отношение, что является элементом воспитательного аспекта. Проект может стать международным: ученики из разных стран могут совместно создавать книгу, рассказывая друг другу о своих культурах. Так создается идеальная модель для реализации диалога культур на практике.

Обучение иноязычной культуре, как его понимал Е.И. Пассов, – это многогранный процесс формирования личности, готовой к межкультурному общению. Он требует не только знаний, но и развития определенных навыков, умений и ценностных ориентаций [4]. Традиционные методы обучения часто не в состоянии в полной мере реализовать все аспекты этого процесса. Напротив, технологии виртуальной и дополненной реальности, а также существующие интерактивные платформы, такие как Busuu, Duolingo, LearningApps и Story

Jumpреr предлагают мощные инструменты для решения этой задачи. Они позволяют создать иммерсивную, интерактивную и мотивирующую среду, в которой учащийся становится не пассивным зрителем, а активным участником культурного процесса. От виртуальных путешествий и симуляции диалогов до совместного создания культурных продуктов – эти технологии делают абстрактное понятие «иноязычная культура» осязаемым, понятным и лично значимым.

Безусловно, существуют вызовы, такие как необходимость в качественном контенте, доступность оборудования и важность педагогического сопровождения. Однако потенциал VR и AR технологий для обучения иноязычной культуре, воспитания толерантной, открытой миру личности огромен, и их интеграция в образовательный процесс является одним из наиболее перспективных направлений в современной лингводидактике.

Список литературы

1. Башмаков, А. И. Виртуальная и дополненная реальность в образовании / А. И. Башмаков, В. А. Старых // Системы и средства информатики. – 2018. – Т. 28, № 3. – С. 141-153.
2. Иванова, Е. Ю. Мобильное обучение на основе дополненной реальности для развития иноязычной культурологической компетенции студентов / Е. Ю. Иванова, Н. В. Петрова // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков : материалы VII Международной научно-практической конференции, г. Казань, 2024 год. – Казань : Издательство Казанского университета, 2024. – С. 112–118.
3. Красильникова, В. С. Использование мобильного приложения Duolingo для изучения иностранных языков / В. С. Красильникова, Е. Н. Вашкевич // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5, № 4 (17). – С. 245-248.
4. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – Москва : Русский язык, 1989. – 276 с.
5. Поляков, А. А. Использование технологий дополненной реальности для формирования социокультурной компетенции на уроках иностранного языка / А. А. Поляков // Педагогика и просвещение. – 2023. – № 1. – С. 1–15.
6. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 237 с.
7. Сысоев, П. В. Информационные и коммуникационные технологии в лингвистическом образовании : учеб. пособие / П. В. Сысоев. – Москва : Либроком, 2013. – 264 с.

ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ В РЕСПУБЛИКЕ КАЛМЫКИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА¹

Очирова Н. Г., кандидат политических наук

ФГБУН «Федеральный исследовательский центр Южный научный центр
Российской академии наук», г. Ростов-на-Дону

Аннотация. В статье рассмотрены результаты комплексного исследования языка как одного из основополагающих ценностей национальной культуры Калмыкии, позволяющие человеку идентифицировать себя с тем или иным народом в условиях динамичных социально-политических процессов, происходящих в современном российском обществе. Особое внимание автор уделил анализу реализации государственной языковой политики в регионе, направленной на сохранение и развитие этнокультурного многообразия.

Ключевые слова: национальная политика, модернизация, русско-калмыцкое двуязычие, культура, традиции.

Одним из уникальных национальных регионов Российской Федерации является Республика Калмыкия. Калмыки, придя в пределы Российского государства из Центральной Азии в начале XVII века, навсегда связали свою судьбу с многонациональным народом России, заняв степи в низовьях Волги и по берегам Дона и оказавшись единственным этносом «азиатского происхождения» в Европе. Они вошли в состав своего нового Отечества — Россию, имея богатую материальную и духовную культуру, оригинальную письменность, восходящую своими корнями к старомонгольской традиции, обладая шедеврами устного поэтического творчества, вершиной которого был калмыцкий героический эпос «Джангар».

Одним из сложнейших и противоречивых для калмыцкого народа является советский этап национально-языкового строительства, который приходится на XX век и рассматривается нами в контексте процессов модернизации. Актуальность исследования связана, прежде всего, с угрозой исчезновения калмыцкого языка, осмыслением историко-культурного наследия, как источника получения новых знаний в духовной сфере, достижением стабильности и согласия в обществе, воспитания подрастающего поколения на героическом прошлом

¹ Публикация подготовлена в рамках реализации ГЗ ЮНЦ РАН, № Государственной регистрации 125011200150-2.

народа и формировании общероссийской идентичности. Республика Калмыкия, будучи полиэтническим регионом, являет собой уникальный кейс для изучения данной проблематики. Языковая политика в Калмыкии представляет комплексный механизм, включающий нормативно-правовую базу, институциональные меры и социокультурные инициативы, направленные на обеспечение функционирования и развития русского и калмыцкого языков.

Язык, как известно, один из основных атрибутов народа, несущий в себе в любую эпоху память нации, отражающий душу народа. Он возник на заре становления общества и за длительный исторический период претерпел существенные изменения. Политика государства в области языка является одним из социальных факторов, оказывающих влияние на функционирование и развитие языков и определяющих его общественно-политическую жизнь. Она затрагивает различные сферы социальной жизни: политику, науку, образование, культуру, средства массовой информации, производственную деятельность. При этом одной из основных задач языкового регулирования является обеспечение общего средства коммуникации для той или иной территориальной (государственной) единицы при одновременном создании условий для сохранения и развития языков народов, населяющих ту или иную территорию. В настоящее время приоритетными направлениями в языковой политике являются установление межнациональной толерантности в обществе, сохранение и развитие языков, формирование общероссийской идентичности.

Русский язык — язык великой культуры, язык Пушкина и Гоголя, Толстого и Тургенева, современной науки и искусства. Язык способствует объединению людей, создаёт своеобразную среду, благоприятную для его носителей. Велика роль русского языка как уникального средства общения между народами Российской Федерации, как языка образования для народов многонациональной России. Нельзя не согласиться с утверждением З.К. Тарланова о том, что «Русский язык по объективно-историческим причинам стал важнейшим и неотъемлемым культурным достоянием всех народов исторической России — стержнем их сплочения вокруг общих ценностей, общей судьбы» [1. с. 10]. «Насильственное изъятие из употребления того или иного языка путём запрета или иным способом (а такое имело место в истории не раз) лишает народ одного из главных условий для развития. Этим объясняются значительные усилия, которые народ прилагает для сохранения своего языка, обоснованно связывая судьбу языка и народа» [2, с. 283]. Данная проблема явилась актуальной не только для национальных языков, но и для русского языка. С распадом СССР большие перемены произошли в области языковой политики как в бывших союзных республиках в составе СССР, так и новых (бывших автономных, а ныне — республик, субъектов Российской Федерации). Русский язык как один из мировых язы-

ков, в конце XX – начале XXI вв. постепенно начал утрачивать свой высокий статус. Неуклонно сокращалось пространство функционирования русского языка в мире. Поэтому объявление 2007 года Президентом Российской Федерации В.В. Путиным Годом русского языка и реализация его государственной программы значительно повысили интерес международной общественности к языку, культуре, образованию и науке России, активизировали деятельность как российских, так и зарубежных организаций в сфере поддержки и повышения роли русского языка в мире, способствовало укреплению авторитета русского языка в нашей стране и за её пределами.

В 1999 г. был принят Закон Республики Калмыкия «О языках народов Республики Калмыкия», который, по сути, является новым вариантом предыдущего. Следует заметить, что Республика Калмыкия была третьей из числа бывших автономных республик, принявших Закон о языках, после Чувашской АССР (27 октября 1990 г.) и Республики Тыва (14 декабря 1990 г.). Государственный статус калмыцкого и русского языков закреплён в Степном Уложении (Основном Законе) Республики Калмыкия [3]. И, наконец, в Конституции Российской Федерации (ст. 68, пункт 1) записано: «Государственным языком Российской Федерации на всей территории является русский язык». А в пункте 2 той же статьи подтверждается право республик в составе Российской Федерации наделять их титульные нации статусом государственных: «Республики вправе устанавливать свои государственные языки» [4]. На основе этих государственных документов обеспечивается осуществление общественных функций двух государственных языков Республики Калмыкия — калмыцкого и русского.

Наша страна многонациональна. Поэтому вопросы взаимодействия народов и наций, населяющих Россию, всегда были в центре внимания общества, одно из приоритетных мест принадлежало здесь взаимодействию языков. Языковая ситуация в Калмыкии может быть охарактеризована как двуязычная, хотя и со значительным преимуществом активного использования русского языка во всех сферах жизни калмыцкого общества. В республике в основном функционируют два государственных языка (русский и калмыцкий как язык титульной нации). Степень распространения русского языка среди калмыков в течение многих лет изучалась учёными методом полевых исследований и социолингвистических опросов. Полученные данные свидетельствуют о массовом характере современного калмыцко-русского двуязычия. По степени распространённости калмыцко-русское двуязычие следует признать односторонним и массовым (всенародным). Достаточно отметить, что по переписи 2002 г. подавляющее число калмыков, проживающих в России заявили, что они свободно владеют русским языком. Одновременно 91,8 % указали, что владеют калмыцким —

родным языком [5]. Однако результаты социологических исследований, проведённые в конце 2008 г. Центром этносоциальных исследований КИГИ РАН свидетельствуют о том, что данные о знании калмыцкого языка явно завышены и говорят скорее о вербальной потребности в знании родного языка нежели о действительном его состоянии, к сожалению. Что же касается русского языка здесь сомнений в его знании калмыками нет.

Особенностью взаимодействия языков в России является то, что самым распространённым типом является русско-национальное взаимодействие языков, которое наиболее значимо в силу определенных исторических и культурных традиций. Сосуществование и взаимодействие русского и национальных языков актуально и настолько важно, что во всех автономных образованиях России (национальных республиках и областях) узаконены по два государственных языка – русский и соответствующий конкретный национальный язык. Однако не следует забывать, что, во-первых, в разных национальных регионах страны сосуществование и взаимодействие русского и национальных языков происходили исторически по-разному. Эти процессы показывают к сегодняшнему дню разные уровни развития национальных языков: одни языки – многофункциональны, другие – менее функциональны. Во-вторых, языковая ситуация, сложившаяся исторически в стране, находится ныне под воздействием системных социокультурных, экономических, политических и других процессов, происходящих как в Российской Федерации, так и в целом в современном мире.

Прошло более 30 лет с начала правовых изменений статуса языков в национальных регионах России. Основы языковой реформы в республике базируются на Федеральном Законе «О языках народов РСФСР» (25 октября 1991 г.), а также на Законе, принятом Госдумой РФ «О внесении изменений и дополнений в Закон «О языках народов РСФСР» (1998 г.), Законе «О языках Калмыцкой АССР — Хальмг Тангч», принятом (30 января 1991 г.). Закон в соответствии с которым калмыцкий и русский языки получили статус государственных, причём калмыцкий — впервые. Мудры и справедливы слова народного поэта Калмыки Д.Н. Кугультинова: «Мы познаём мир через русский язык, через русский язык мир познаёт нас» [6, с. 196]. То, что русский язык в нашей стране является государственным языком, а также языком межнационального общения, не случайно. Это результат многовекового исторического развития как всего Российского государства в целом, так и его составных частей – субъектов Федерации. В этом можно убедиться, при рассмотрении истории функционирования русского языка и его взаимодействия с национальным языком в Калмыкии.

Таким образом, изучение рассматриваемой проблемы свидетельствует о том, что одной из важнейших проблем, связанных с концепцией культурной политики советского государства, диктовавшей создание «новой» советской куль-

туры в Калмыкии в сфере национально-языкового строительства, сохранении историко-культурного наследия является разрыв, прерывание преемственности в передаче традиционных ценностей от одного поколения другому, что вело к отрицанию культурного наследия, аккумулировавшего духовный опыт этноса, игнорирование его «как пережитка прошлого», последствиями которой на современном этапе является значительное увеличение числа калмыков не владеющих родным языком.

Список литературы

1. Тарланов З.К. Русский язык и свобода граждан и народов РФ. Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Русский язык как важный социальный фактор объединения наций и народностей» (19-21 декабря 2007 г.). Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2008, 221с.
2. Туганаев В.В. Феномен Удмуртии. Для чего нам дан язык? Т.2. кн.1. 457 с.
3. Степное Уложение (Основной Закон) Республики Калмыкия от 5 апреля 1994 г. [Электронный ресурс] URL: <https://docs.cntd.ru/document/720705887> (дата обращения 15 июля 2025 г.)
4. Конституция Российской Федерации. [Электронный ресурс] URL: <http://kremlin.ru/acts/constitution> (дата обращения 15 июля 2025 г.)
5. Итоги Всероссийской переписи населения 2002. Национальный состав и владение языками, гражданство. М: ИИЦ «Статистика России», 2004.
6. Городовиков Б.Б. Советская Калмыкия на подъёме. Культура, литература и искусство. М.: Советская Россия. 1984. 221 с.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Павлова И.Н.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: Актуальность статьи обусловлена необходимостью создания благоприятных условий с целью повышения эффективности самостоятельной работы студентов. Целью данной статьи являлось выявление факторов, влияющих на ее эффективность. В ходе исследования изучался и анализировался характер учебной мотивации студентов в процессе самостоятельной работы. В результате исследования были определены факторы, влияющие на эффективность самостоятельной работы.

Ключевые слова: самостоятельная работа, эффективность, мотивация, внутренний потенциал студента, интеллектуальный фактор, ценностная ориентация, познавательная самостоятельность.

Не отрицая положительного влияния самостоятельной работы на процесс познания, студенты отмечают, что им привычнее и удобнее приобретать основной объем знаний на практических занятиях. Самостоятельная же работа носит непродуктивный характер. В качестве причин, отрицательно влияющих на результат самостоятельной работы, бакалавры указали отсутствие мотивации к самостоятельной работе, бессистемность в организации самостоятельной работы, репродуктивный характер заданий, отсутствие системы контроля, слабая индивидуализация самостоятельной работы.

Необходимость целенаправленного формирования мотивации к учебной деятельности раскрывается во многих трудах отечественных педагогов. Однако, по мнению, А.К. Марковой, сформировать мотивы учебной деятельности намного сложнее, чем сформировать действия [2]. Следовательно, перед тем как формировать учебную мотивацию студентов, нам необходимо было распознать ее характер.

Мы опирались на исследования А.К. Марковой, которая, связывая мотивацию с различными типами отношения к обучению, выделяет три таких типа отношений:

- отрицательный - характеризуется узостью мотивов, ограниченностью познавательных интересов, несформированностью умений ставить цели, нежеланием преодолевать трудности, невладением поисковыми действиями;

- безразличный - характеризуется полным безразличием к учебной деятельности;
- положительный (аморфный, познавательный, личностный) [2].

При положительном аморфном отношении студентов к обучению мотивация характеризуется неустойчивыми переживаниями новизны, непреднамеренным интересом, осмыслением целей, поставленных преподавателем. Учебная деятельность при этом осуществляется по инструкции.

Положительно-познавательное отношение к учебной деятельности выводит мотивацию на другой уровень: появляются самостоятельно поставленные цели, происходит осмысление взаимосвязи мотивов и целей; при выполнении действий присутствует собственная инициатива.

Положительно-личностное отношение характеризуется устойчивой мотивацией, умением ставить и реализовывать перспективные, неординарные цели; учебная деятельность переходит в самостоятельную, творческую [3].

Говоря об учебной деятельности и ее успешности, исследователи, как правило, подразумевали ведущую роль интеллектуального уровня личности. Безусловно, значение этого фактора нельзя недооценивать. Но некоторые экспериментальные исследования заставили по-другому посмотреть на проблему соотношения мотивационного и интеллектуального факторов.

Так, в ходе одного из исследований (А.А. Реан) было выявлено, что никакой значимой связи интеллекта с успеваемостью ни по специальным, ни по общеобразовательным блоками дисциплин нет [5].

Этот факт получил подтверждение и в исследовании, проведенном Р.А. Низамовым. Выявилось, что «сильные» и «слабые» студенты отличаются не по уровню интеллекта, а по силе, качеству и типу мотивации учебной деятельности [4]. Для сильных студентов характерна внутренняя мотивация: им необходимо освоить профессию на высоком уровне, они ориентируются на получение прочных профессиональных знаний и практических умений. Что касается слабых студентов, то их мотивы в основном внешние, ситуативные: для таких студентов в первую очередь важно избежать осуждения и наказания за плохую учебу, не лишиться стипендии.

Данные исследований позволяют с уверенностью сказать, что высокая позитивная мотивация может восполнять недостаток специальных способностей или недостаточный запас знаний, умений и навыков, играя роль компенсаторного фактора. Однако в обратном направлении компенсаторный механизм не срабатывает.

Отсутствие мотивации отрицательно отражается на развитии познавательной самостоятельности студентов университета и ведет к низкой эффек-

тивности самостоятельной работы, что противоречит современным требованиям, предъявляемым к выпускникам.

Исходя из того, что самостоятельная работа рассматривается нами как приоритетная составляющая учебного процесса университета, нам необходимо вызвать к ней всесторонний интерес: познавательный, профессиональный, личностный.

Сознавая необходимость создания в учебном процессе мотивации к развитию самостоятельной познавательной деятельности, нам было необходимо выяснить что, по мнению бакалавров, является стимулом к ее развитию.

С целью определения мотивационной сферы студентов Оренбургского государственного университета на констатирующем этапе нашего эксперимента мы воспользовались методикой Н.Ц. Бадмаевой «Диагностика учебной мотивации студентов» [1], опросником «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» А.А. Реана.

Проанализировав полученные данные, мы сделали вывод, что для студентов как первого (15,1%) , так и второго, третьего курсов (18,2%) приоритетным мотивом для осуществления учебной деятельности является получение диплома, второе место занимает стремление стать высококвалифицированным специалистом. Мотив «постоянно получать стипендию», мы определили, как стремление получить некоторую автономность, независимость, например, от родителей.

Что касается выбора остальных мотивов учебной деятельности: «быть постоянно готовым к очередным занятиям», «достичь уважения преподавателей», «не запускать изучение предметов учебного цикла», «не отставать от сокурсников», выполнять педагогические требования», то их выбор составляет в общей сложности 21,9% на первом курсе и 15,1 % соответственно на 2 и 3 курсах.

Итак, анализ результатов данного этапа эксперимента, а также анализ теоретических подходов к организации самостоятельной работы студентов позволили выявить необходимость:

- учета ценностных ориентаций студентов;
- внедрения различных технологий в процесс организации самостоятельной работы;
- изменения режима взаимодействия преподавателя и студента для преодоления основных барьеров в процессе организации самостоятельной работы, а также с целью формирования мотивационного и личностного аспекта самостоятельной работы.

Список литературы

1. Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ.: ВСГТУ, 2004. – 280 с.
2. Маркова, А.К. Концепция учебной деятельности школьников / А.К. Маркова, В.В. Давыдов // Вопросы философии.- 1981. - № 6. – С. 18-26.
3. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу - СПб.: Евразия, 1999.- 479с.
4. Низамов, Р.А. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов / Р.А. Низамов. – Казань: КазГУ, 1975.-302 с.
5. Реан, А.А. Психология личности / А.А. Реан. – СПб.: Питер, 2013.-288 с.

СТОРИТЕЛЛИНГ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: ВИДЫ И ТЕХНИКИ ПРИМЕНЕНИЯ

Хрущева О.А., кандидат филологических наук, доцент,

Погадаева А.В., студент,

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: Данная статья посвящена анализу метода «сторителлинг» в контексте преподавания иностранных языков. В работе дается определение сторителлинга, анализируются его рецептивный и продуктивный виды, а также практические техники применения на разных этапах обучения. Особое внимание уделяется дидактическому потенциалу сторителлинга в раннем обучении.

Ключевые слова: *сторителлинг, преподавание иностранных языков, коммуникативная компетенция, техники storytelling, раннее обучение, речевые навыки.*

В контексте современных вызовов иноязычного образования, ориентированного на формирование коммуникативной компетенции и развитие личности обучающегося, особую актуальность приобретают методы, выходящие за рамки традиционного подхода. Одной из таких технологий является сторителлинг (англ. *storytelling*), представляющий собой не просто повествование, а целенаправленное использование сказок и рассказов в учебном процессе. Данная статья посвящена комплексному анализу метода «сторителлинг», его подвидов и техник использования данного метода в обучении иностранному языку.

Н.В. Багрецова трактует сторителлинг как «технологии воздействия на людей с разными целями через тексты, облеченные в форму увлекательных историй» [1, с. 27]. В своей статье автор отождествляет сторителлинг с методом нарратива, широко используемым в отечественной педагогике, подчеркивая наличие увлекательного сюжета и небольшого объема содержания истории, лежащей в основе сторителлинга [1]. История, в первую очередь, должна эмоционально вовлекать учащихся. Американский методист и педагог Блейн Рэй стал автором данной методики, предложив концепцию *Teaching Proficiency through Reading and Storytelling*.

Метод сторителлинга широко применяется в раннем обучении иностранному языку с учетом его основных принципов, поскольку обучение младших школьников и детей дошкольного возраста обладает рядом специфических особенностей, таких как использование высокой степени наглядности на уроке иностранного языка, устное опережение, игра и интерактивность. Метод стори-

теллинга включает аудитивность и визуальность, что рассматривается Т.А. Киселевой в качестве одних из ведущих категорий раннего обучения [2, с. 104]. При рассказывании истории учителю с помощью яркого ряда картинок, анимации, невербальных средств удастся не только вовлечь учащихся, но и добиться понимания на слух иностранной речи, а также ввести новые лексические единицы и грамматические конструкции. В контексте лингводидактики такой вид слушания называется контактным и позволяет сформировать навык аудирования [3, с. 161].

Однако метод сторителлинга может использоваться и на более высоких уровнях владения иностранным языком и охватывать разные возрастные категории. Основным критерием выбора истории будет являться уровень сложности и актуальность темы для данной возрастной категории.

Различают рецептивный и продуктивный виды сторителлинга [1, с. 32]. Рецептивный вид призван развивать навыки аудирования. В роли рассказчика выступает преподаватель. Учащимся могут быть предоставлены письменный текст и визуальные опоры. Продуктивный вид предусматривает активную включенность учащихся и развитие навыков говорения. Для данного формата характерен рассказ от лица учащихся, который может проявляться в заданиях в таких вариациях как «продолжи историю» или «придумай историю с опорой на иллюстрации».

Марио Ринволучри, британский педагог и автор пособий по методике преподавания английского языка, описал эффективные техники сторителлинга. К ним относятся:

- mixed language telling – одна из эффективных техник обучения на начальном уровне, как для детей, так и для взрослых. Автор приводит в качестве примера отрывок, где изучаемым языком или языком перевода служит греческий язык. Сам отрывок дан на английском языке с включением в рассказ примерно шести повторяющихся незнакомых слов на изучаемом языке. Однако, через контекст эти слова становятся понятными для обучающихся. Так, данную историю можно рассказывать несколько раз, включая в структуру каждый раз все больше новых слов, пока история не будет полностью рассказана на изучаемом языке;

- multi-voice storytelling – данная техника относится к продуктивному виду сторителлинга и заключается в том, что повествование ведется как от лица преподавателя, так и от лица учащихся. М. Ринволучри описывает следующую последовательность ее применения: учитель выбирает двух учеников и располагает их по обе стороны от себя лицом к классу. Затем он начинает повествование, останавливаясь на определенном моменте (описание реки и т.п.). Одному из учеников необходимо продолжить рассказ в том месте, когда учитель обра-

щается за помощью (например, описать реку, ее местоположение и т.д.). Так, преподаватель обращается несколько раз за помощью и ближе к концу истории просит каждого учащегося написать подходящий концовку истории. Учащиеся делятся своими идеями, и учитель зачитывает оригинальную версию финала истории. Таким образом у учащихся не только формируются навыки аудирования, письма и говорения, но и навыки креативного мышления;

- sandwich story creative writing technique – данная техника похожа на предыдущую в том, что задача учеников заключается в дополнении рассказа и в написании конца истории от своего лица. Однако, в данной технике сторителлинга уделяется внимание развитию навыков письма в большей мере, так как учащиеся записывают текст под диктовку преподавателя и отвечают на вопросы для конкретизации рассказа и развязки в письменной форме. Затем учитель предлагает объединиться учащимся в группы по три человека и прочитать свои истории одноклассникам с последующим обсуждением;

- two history, one fiction – данная техника имеет следующую последовательность: учащиеся рассказывают три истории о себе, одна из которых вымышленна. Истории должны быть подготовлены в формате анекдота и представлены всему классу. Затем учащиеся делятся на группы по 5 человек и обсуждают, какая история является вымышленной, и как они могут это обосновать для всех присутствующих. Следующим этапом выступает обсуждение и голосование за ту историю, которая является вымышленной и самой увлекательной [4].

Описание различных техник сторителлинга доказывает, что выбор определенной техники и истории будет зависеть от цели преподавателя; это может быть цель на знакомство с новыми грамматическими конструкциями или же их отработку, на развитие конкретных навыков речевой деятельности и т.д.

Анализ теоретических источников и практического опыта преподавателей по использованию сторителлинга в обучении английскому языку показал, что данный метод широко внедряется на всех этапах для разных возрастных категорий. Поскольку в основе сторителлинга лежит рассказ с развязкой, он призван эмоционально вовлечь учащихся, заставляя их следить за ходом повествования и активно участвовать в его обсуждении, выступать в роле соавторов. При этом преподавателю удастся достичь образовательной цели, так как с помощью сторителлинга учащиеся овладевают лексическим и грамматическим материалом в контексте увлекательного сюжета истории.

Список литературы

1. Багрецова, Н. В. Сторителлинг в обучении иностранному языку: ключевые аспекты // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 2. – С. 25-38. DOI: 10.31862/2500-297X-2020-2-25-38.

2. Киселева, Т. А. Storytelling: терминологические основы в контексте лингводидактики / Т. А. Киселева // Проблемы современной лингводидактики. – 2016. – № 12. – С. 104-108. – EDN XGSREL.
3. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Лингводидактика и методика: Теория обучения иностранным языкам. – М.: ИЦ «Академия», 2008. – 336 с.
4. Rinvolucris, M. Story Telling: The Language Teacher's Oldest Technique // BC, 2008. – URL: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/story-telling-language-teachers-oldest-technique>.

ТЕМА КИТАЯ В СТИХОТВОРЕНИИ К. БАЛЬМОНТА «ЧЕРЕЗ ВЕКА»

**Пороль П.В., кандидат филологических наук
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«Оренбургский государственный медицинский университет»

**Пороль О.А., доктор филологических наук
Федеральное государственное бюджетное образовательное учрежде-
ние высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: В статье рассматривается стихотворение К. Бальмонта «Через века» (1916).

Ключевые слова: Китай, поэзия Серебряного века, Бальмонт, восприятие, эстетика

А. Белый в статье «Эмблематика смысла. Предпосылки к развитию символизма» (1910) говорил о «пробуждении Востока», о том, что новое в символизме – это попытка «цветными лучами многообразных культур» осветить противоречия современной культуры: «В этом не ослабевающем стремлении сочетать художественные приемы разнообразных культур, в этом порыве создать новое отношение к действительности путем пересмотра серий забытых мирозерцаний – вся сила, вся будущность так называемого нового искусства» [3, 50]. Изучение Востока в литературе Серебряного века отражено во многих современных диссертационных исследованиях. Здесь не обойтись без обширной цитаты: «В.Е. Свет «Поэзия И. Бунина и Восток» (1991), Ким Кен-Тэ «Тема Востока в творчестве И.А. Бунина» (1997), Е.В. Концовой «Своеобразие поэтического «Востока» в литературе серебряного века» (2003), О.С. Чебоненко «Восток в художественном сознании И.А. Бунина» (2004), Н.В. Кузнецовой «Восток в художественном мире произведений Д.С. Мережковского 1920-х годов» (2005), О.Е. Бочковой «Поэтика Велимира Хлебникова в контексте восточной и западной философской эстетики» (2005), Д.М. Шабашова «Образ Востока в творчестве Максимилиана Волошина» (2007), И.А. Таировой «Восточные традиции в творческом восприятии И.А. Бунина» (2010), Е.А. Чач «Ориентализм в общественном и художественном сознании Серебряного века» (2012) и других. Однако, образ Китая в русской литературе – тема, остающаяся все еще малоизученной. В настоящее время она занимает внимание преимущественно китайских ученых: Ван Лицзю «Образы Китая и Японии в художественной кон-

цепции «Фрегата «Паллада» И.А. Гончарова» (1991), Цуй Ливэй «Лингвокультурные образы России и Китая в художественных произведениях представителей русской дальневосточной эмиграции» (2016), Цао Сюэмэй «Мифологизация образов Китая и китайцев в русской прозе 1920-х годов» (2019), Цзя Юннин «Образ Китая в поэзии Арсения Несмелова и Валерия Перелешина» (2019) и т.д., что вполне объяснимо, поскольку изучение образа Китая в русской литературе требует знаний двух разных культур. Известны также диссертационные работы Е.В. Сениной «Образы взаимного восприятия русских и китайцев в русской и китайской литературе и публицистике первой половины XX в.» (2018), А.А. Краснойровой «Китайский текст» русской литературы (2019) и другие» [8, 5].

Для литературной деятельности русских символистов характерно особое стремление к мировой культуре. Глубокий интерес К. Бальмонта к познанию мира позволил исследователям находить в его поэзии отголоски разных культур. Однако китайская тема в поэзии Бальмонта остается все еще малоизученной. Цель нашей статьи – рассмотреть тему Китая в стихотворении К. Бальмонта «Через века» (1916), выявить и обосновать исконность китайских образов, содержащихся в стихотворении. Обратимся к тексту:

Звон гонга в сонном рае Богдыхана,
Тончайшие сплетенья шелковиц,
Рожденье лун, привычки редких птиц,
Оттенки льна, росистым утром, рано, –

Созвенность грёз, плывущих из дурмана,
Немой рассказ навек застывших лиц,
Всё, что в границах, всё, что вне границ,
Что ярко, тускло, мудро, нежно, пьяно, –

Улада быть покорнейшим рабом,
И ужас ведать полюс полновластья,
Заря стыда, нагорный снег бесстрастья, –

Сто тысяч лет быть в сером и слепом,
Сто тысяч лет быть зорким в голубом, –
Я знаю всё! Не знаю только – счастья!
(К. Бальмонт «Через века»)

Стихотворение строится на приеме антитезы, становящейся понятной при обращении к семантике китайских образов. Обозначим лексику, сознательно

ориентированную на Китай и передающую атмосферу звуков, цветов и прикосновений императорского дворца:

звон *гонга*

богдыхан

сплетенья *шелковиц*

рождение *лун*

немой рассказ навек *застывших лиц*

Звон *гонга* во дворце использовался не только для обозначения времени и в качестве музыкального инструмента, но и как предупреждение при различных происшествиях.

Богдыхан – китайский император. Это именование частотно в текстах русской литературы XX века (Н. Гумилев, В. Хлебников, Ф. Сологуб, Б. Пильняк и др.).

Шелковица или тутовник (桑树 sāngshù) – один из известных образов древнекитайской поэзии. Примечательно, что, передавая изящество и утонченность китайского шелка, К. Бальмонт прибегает к выражению «сплетенья шелковиц».

Выражение *рожденье лун* восходит к традиционному в китайской культуре почитанию Луны. Образ *лун* перекликается с известным мифом о стрелке И (Хоу И), расстрелявшем из лука девять солнц, иссушивших Землю, тем самым спасая людей и все живое от гибели. Однако, для К. Бальмонта было важным передать Китай именно в лунном цвете, перекликающимся с образами смерти – *застывших лиц* и образом Ничто.

Образ Ничто (*в сером и слепом*) – один из центральных поэзии К. Бальмонта, проходит лейтмотивом через все стихотворение «Через века» и отчетливо проступает в последней его строфе.

В свете всего сказанного, можно утверждать, что тема Китая в поэзии К. Бальмонта – результат обращения поэта к сложным мифологическим, философским и культурным реалиям этой страны. Осмысление К. Бальмонтом народных сказаний и мифов Китая, его поклонение перед древней китайской поэзией стало определяющим в создании глубинной смысловой структуры стихотворения «Через века».

Список литературы

1. Бальмонт, К. Д. Несобранное и забытое из творческого наследия. В 2 т. Т.1. Я стих звенящий: Поэзия. Переводы / К. Д. Бальмонт. – СПб.: ООО «Издательство "Росток"», 2016. – 639 с.
2. Бальмонт, К. Д. Стихотворения / К. Д. Бальмонт. – Л.: Советский писатель, 1969. – 709 с.

3. Белый А. Символизм: Книга статей / А. Белый. – М.: Мусагет, 1910. – 633 с.
4. Бонгард-Левин, Г. М. Индийская культура в творчестве К. Д. Бальмонта / Г. М. Бонгард-Левин // Ашвагхоша. Жизнь Будды. Калидаса. Драмы. – М.: Художественная литература, 1990. – С. 6-43.
5. Концова, Е. В. Своеобразие поэтического «Востока» в литературе серебряного века: дис. канд. ... филол. наук. 10.01.01 / Е. В. Концова. – Воронеж, 2003. – 196 с.
6. Молчанова, Н. А. Поэзия К. Д. Бальмонта: Проблемы творческой эволюции: дис. ... доктора филол. наук: 10.01.01 / Н. А. Молчанова. – Иваново, 2002. – 365 с.
7. Орлов, В. Бальмонт. Жизнь и поэзия / В. Орлов // Бальмонт К. Д. Стихотворения. Библиотека поэта. – Л.: Советский писатель, 1969. – С. 5-74.
8. Пороль, П. В. Китай в рецепции поэтов Серебряного века (поэтика и эстетика): дис. ... канд. филол. наук: 10.01.01 / П. В. Пороль. – Москва, 2020. – 183 с.

ДИЗАЙН ТУРИСТИЧЕСКОЙ СУВЕНИРНОЙ ПРОДУКЦИИ (НА ПРИМЕРЕ КНИГИ-ПУТЕВОДИТЕЛЯ ПО ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ)

**Путинцева Т.А., кандидат искусствоведения, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: в статье формулируется высокая актуальность разработки туристической сувенирной продукции для брендинга территорий, даётся детальный анализ дизайн-проекта книги-путеводителя по Оренбургской области с учётом характерных признаков региона.

Ключевые слова: графический дизайн, брендинг территорий, сувенирная продукция, путеводитель.

Всё более остро выступает проблема повышения туристической привлекательности регионов. Для этого необходима популяризация характерных природных признаков и культурно-экологической идентичности территорий средствами дизайна [1; 4]. В этом контексте неоспоримо действенным способом решения проблемы выступает дизайн туристической сувенирной продукции.

Показательным является опыт разработки дизайн-проекта книги-путеводителя по Оренбургской области на кафедре дизайна Оренбургского государственного университета под руководством Т.А. Путинцевой, доцента кафедры дизайна Института языков и культур ОГУ. Автором дизайн-концепции проекта стала студентка гр. 20Д(б)ГД М.В. Пороль. Проект выполнялся в сотрудничестве с Институтом менеджмента, экономики и предпринимательства ОГУ на основании предоставленных ими текстовых материалов и фотоматериалов. Дизайн-проект отмечен дипломом I степени Международной выставки-конкурса «Классические и национальные школы дизайна в условиях современной проектной культуры, промышленных биотехнологий и маркетинга» к 300-летию Российской академии наук в рамках XVII Международного биотехнологического форума «Росбиотех» (Москва).

Одна из важнейших задач любого путеводителя – достоверно и интересно рассказать о местах выбранного региона, которые стоит посетить. Смысловая концепция книги «Путеводитель по Оренбургской области», разработанной в виде подарочного издания, строится на разделении её на четыре смысловых блока – четыре времени года с указанием, в какое время года стоит посетить ту или иную достопримечательность. Каждый смысловой блок содержит информацию о четырех значимых местах Оренбургской области, включая высказыва-

широту природных просторов. Вместе с тем, текстурные карандашные линии сочетаются с образом Оренбургской степи, с пластикой и фактурой сухой выжженной травы, а акварельные заливки передают образ легких облаков. Путеводитель содержит 32 карты, которые выполнены в такой же графике с имитацией карандашных линий и добавлением контрастного по цвету маршрута, который сразу считывается зрителем как акцент.

Для оформления титульных листов и страниц с кроссвордами разработаны орнаментальные изображения, выполненные в технике линогравюры. Это ручная работа, требующая определенного мастерства, результат которой представляет собой оттиск, неповторимый благодаря ручному процессу печати, что добавляет ценность и индивидуальность в дизайн. Применение линогравюры позволяет создать четкие динамичные линии различной ширины; контрастные формы и интересные текстуры, которые добавляют глубину и визуальную выразительность.

Линогравюрные оттиски были обработаны с помощью графического редактора «Adobe Photoshop», после чего стало возможным применение полученных орнаментов не только на страницах книги, но и для изготовления презентационной продукции – серии из четырех открыток, закладок-уголков и приглашения.

Цветовая гамма «Путеводителя по Оренбургской области» строится на четырёх основных оттенках – приглушенном желтом, оранжевом, голубом и зеленом, характерных для Оренбургской степи четырех времён года. Жёлтый оттенок отсылает зрителя к летнему образу степной выжженной травы; оранжевый и терракотовый ассоциируются с осенними листьями или цветом оренбургской земли и глины; голубые разбелённые оттенки используются в разделе «Зима» и характерны для изображения неба, а зеленые - вызывают ассоциации с весной.

В качестве шрифта для основного текста выбран «Minion Cyrillic», антиквенный неконтрастный шрифт, эргономично читающийся в мелких кеглях, использован в кегле 12. Для заголовков применён антиквенный «GG Kizhich» – неконтрастный с выраженными засечками шрифт с начертанием, напоминающим славянскую стилистику.

Обложка путеводителя выполнена в светло-голубых оттенках небесного простора и содержит фотографию поля с тюльпанами, которые являются ярким брендом Оренбуржья. Фотография дополнена графикой и изображением облака.

Путеводитель имеет футляр-трансформер, который может «превращаться» в подставку для демонстрации самой книги. Размеры футляра позволяют книге плотно лежать внутри и не повреждаться при транспортировке. Два дополнительных клапана футляра с каждой стороны в закрытом виде выполняют

функцию дополнительного слоя защиты для книги, а в форме подставки – являются опорой для основной части конструкции. Футляр выполнен из гофрированного однослойного картона тёмно-синего цвета. Такой цвет вместе с цветовой гаммой книги создаёт единую графическую систему, подчёркивающую основной образ: переход от темно-синего футляра к голубой средней по тону обложке, затем к светлому форзацу с минимальной графикой и к белым воздушным страницам. На самом футляре не предусмотрено нанесение графики, поскольку основная графическая иллюстративная часть содержится внутри книги, к тому же гофрированный картон создаёт довольно сложную рельефную текстуру. В качестве «замка», фиксирующего футляр в закрытом состоянии, используется полоска из плотной крафтовой бумаги с орнаментальным прорезанием в стиле линогравюрных оттисков, которая является важным декоративным элементом, акцентом на закрытом футляре.

Для презентации путеводителя разработана сувенирная презентационная продукция - серия открыток, приглашение на презентацию и закладки. Данная сувенирная продукция рекламирует путеводитель и может использоваться отдельно в качестве туристической сувенирной продукции Оренбургской области.

Важнейшим идентификатором бренда является товарный знак [2; 3]. Исходя из этого, разработан знак-эмблема для данного путеводителя и возможной будущей серии путеводителей по Оренбургской области.

Таким образом, разработка уникальной туристической сувенирной продукции является важным шагом для позиционирования региона. Благодаря единой визуальной идентификации, территория становится узнаваемой и привлекательной в глазах целевых групп, позволяет выгодно отличаться среди других территорий.

Книга «Путеводитель по Оренбургской области» готова к изданию. Созданный нами дизайн путеводителя в виде уникальной концепции, конструкции и графического оформления способен усиливать положительный имидж Оренбургской области и успешно представлять регион в информационном визуальном-коммуникативном пространстве.

Список литературы

1. Кондратьева, К.А. Дизайн и экология культуры / К.А. Кондратьева. – М.: МГХПУ им. Строганова, 2000, 105 с.
2. Мазурина, Т.А. Дизайн отечественного товарного знака: символика и стилистика: автореферат дисс. кандидата искусствоведения / Т.А. Мазурина. – М.: ООО «Компания Спутник+», 2008. - 26 с.
3. Мазурина, Т. А. Товарный знак как идентификатор бренда / Мазурина Т. А. // Вестник Оренбургского государственного университета, 2014. - №

5 (166). - С. 63-67.

4. Путинцева, Т.А. Культурно-экологический подход в брендинге / Т.А. Путинцева // Проектная культура и качество жизни: международный политематический журнал научных публикаций, 2017. - № 9. - С. 4-11.

ПОДГОТОВКА К ИЗЛОЖЕНИЮ В КУРСЕ «ОСНОВЫ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ» НА ОСНОВЕ КРАЕВЕДЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

**Пыхтина Ю.Г., доктор филологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет», Оренбург
Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
«Подгороднепокровская средняя общеобразовательная школа
Оренбургского района», с. П-Покровка**

Аннотация: в статье предложена концепция использования краеведческих текстов в учебном курсе «Основы смыслового чтения» на примере заданий, направленных на формирование у школьников ключевых навыков работы с текстом (анализа его композиционных особенностей, микротем и абзацев, подробного, выборочного и сжатого изложения содержания прочитанного или прослушанного текста и т.п.).

Ключевые слова: смысловое чтение, изложение, краеведение, региональный текст.

Согласно решению Управления образования Администрации муниципального образования Оренбургского района Оренбургской области в школах Оренбургского района уже несколько лет реализуется курс «Основы смыслового чтения». В 2025 году была обновлена и утверждена рабочая программа данного учебного курса для 5-9 классов, основанная на междисциплинарной программе основного общего образования «Стратегии смыслового чтения и работа с текстом», целью которой является формирование и развитие основ читательской компетенции [1, с. 2].

Читательская грамотность, то есть способность понимать, использовать и анализировать письменные тексты, является ключевой составляющей функциональной грамотности, от уровня которой зависит успешное освоение не только предметов социально-гуманитарного цикла (русский язык, литература, история, обществознание и география), но и дисциплин естественнонаучного цикла (биология, химия и физика). Именно поэтому методически грамотный подход к отбору учебных текстов становится ключевой и сложнейшей задачей учителя, разрабатывающего курс «Основы смыслового чтения», поскольку единых учебников и рабочих тетрадей просто не существует.

Автор настоящей статьи с 2023 года участвует в разработке и реализации данного курса в МАОУ «Подгороднепокровская СОШ» и имеет свое видение его основного содержания, а именно, полностью придерживаясь утвержденной программы, строит весь курс на основе краеведческих текстов разных типов, стилей и тематики. Такая идея связана, во-первых, с тем, что таким образом учитывается региональный компонент, являющийся частью общей системы федерального государственного стандарта основного общего образования, устанавливаемой субъектом РФ [2, с. 2-12], а во-вторых, способствует воспитанию любви к малой родине и региону, помогает связать учебный материал с реальной жизнью и окружающей действительностью, способствует раскрытию личности школьника через изучение уникального природного богатства региона, знакомство с литературным наследием, местными культурными традициями и особенностями.

В качестве примера покажем, как продуктивно можно использовать краеведческие тексты в процессе подготовки к изложению в 7 классе. Предложенные материалы полностью соответствуют требованиям к утвержденному программой содержанию учебного курса, возрастным особенностям учащихся, а также учитывают специфику контрольных измерительных материалов экзаменов по русскому языку, разработанных ФИПИ.

Одна из важных задач учителя при подготовке к изложению – научить школьников видеть части текста и устанавливать последовательность изложения микротем. На этом этапе можно предложить следующие задания:

Перед вами текст, в котором пронумерованы предложения, выпишите номера тех предложений, с которых, на ваш взгляд, будет начинаться новый абзац (подсказка: в тексте 5 абзацев по микротемам).

Долгие горы в Оренбургской области

1) В 135 километрах к юго-востоку от Оренбурга, недалеко от границы России и Казахстана находится одно из самых живописных мест Оренбургской области – Долгие горы. 2) Эта гряда между реками Сакмара и Урал впечатляет своим удивительным ландшафтом: как будто окружающая степь вздыбилась и застыла гигантскими складками. 3) Долгие горы относятся к Уральским горам, одной из старейших в мире горных цепей. 4) Хребет длиной 14 километров сформировался из известняков 250-300 миллионов лет назад. 5) Долгие горы нельзя назвать высокими: максимальная точка гряды достигает 414 метров над уровнем моря. 6) Впрочем, на фоне степей вокруг она смотрится впечатляюще. 7) От других участков Уральского хребта Долгие горы отличаются полным отсутствием лесов на склонах. 8) Здесь растут только степные травы и кустарники. 9) Особенно живописным местный пейзаж становится в конце весны – начале лета, когда в изумрудной траве цветут ирисы, тюльпаны, васильки, сон-трава и

другие дикие цветы. 10) За лето травяной покров выгорает под солнцем, и тогда местность окрашивается в желтые и оранжевые оттенки, что по-своему впечатляет. 11) Склоны Долгих гор усеяны тропинками, протоптанными сурками, в небе можно увидеть степных орлов, а в период миграции сюда из Казахстана забредают краснокнижные сайгаки. 12) В низинах пасутся козы, из пуха которых делают известные оренбургские платки, а на склонах обитают ящерицы и змеи. 13) Подняться на любую из местных вершин можно без особой подготовки: склоны пологие, а высота небольшая. 14) Сверху открывается вид на степи и соседние холмы. 15) Сюда приезжают, чтобы полетать на парашуте, понаблюдать за животными и птицами или просто пофотографировать красивые пейзажи.

Задание 2. Озаглавьте каждую микротему (составьте и запишите план текста).

1 микротема – предложения 1-2 (Долгие горы – живописное место в Оренбургской области);

2 микротема – предложения 3-6 (Основные характеристики Долгих гор).

3 микротема – предложения 7- 10 (Растительность Долгих гор).

4 микротема – предложения 11-12 (Животный мир Долгих гор).

5 микротема – 13-15 (Долгие горы для туристов).

На следующем этапе учимся находить в тексте ключевые слова. Для работы предлагаем текст «"Мертвое море" в Оренбуржье».

Соль-Илецк – настоящий курортный рай для жителей Оренбургской области. Каждое лето тысячи людей приезжают на берега расположенных здесь соляных и грязевых целебных озер.

Наиболее известное среди них – озеро Развал, вода которого очень насыщена солью. В одном литре озерной воды растворено более 300 граммов соли! Этим оно схоже с широко известным Мертвым морем в Израиле. Из-за большой плотности вода выталкивает человека на поверхность, не давая делать лишних движений.

Ширина озера – до 300 метров, а глубина достигает 15-18 метров. Толща воды соленого озера слабо прогревается и на глубине оно всегда очень холодное. Высокая концентрация соли не позволяет озеру замерзнуть зимой даже в самые трескучие морозы. Также из-за солености в озере нет растительности и никаких живых организмов.

Значительное содержание в воде различных минеральных веществ, а также сухой и жаркий климат оказывают укрепляющее и оздоравливающее влияние на приезжающих сюда людей. Однако купаться в озере нужно в меру, поскольку слишком длительное нахождение в соленой воде может не пойти на

пользу. Лучше чередовать водные процедуры с солнечными ваннами. Для максимального целебного эффекта желательно приезжать сюда на 7-10 дней.

За последние годы интерес к Соль-Илецкому уникальному курорту увеличился – за тысячи километров туристы едут к русскому мёртвому морю ради красоты этого места и его лечебных свойств.

Задания к тексту:

Из скольких частей состоит текст?

Определите микротему каждой части.

Заполните таблицу 1 (в первую колонку надо записать обобщающие вопросы к каждой смысловой части, во вторую – ключевые слова из текста, необходимые для ответа на вопрос из первой колонки).

Таблица 1 – План текста

План текста в вопросах	Ключевые слова
1	
2	
3	
4	
5	

Далее учим с опорой на выполненные задания передавать устно основное содержание текста. Пример задания: опираясь на план, ключевые слова и выведенные на слайд фотографии, передайте основное содержание текста.

На следующем этапе работаем с главной и второстепенной информацией в тексте. Задания могут быть такими:

Прочитайте текст. Определите его тему.

Найдите в тексте предложения, в которых, по-вашему мнению, содержится главная информация, которая передает основную мысль текста (в целях экономии текст, с которым работаем на уроке, не публикуем).

Какая информация в предложенном тексте является второстепенной, то есть несущественной или дополнительной, отсутствие которой не разрушит смысловую целостность текста?

Опираясь на шаблон, запишите главную информацию в таблицу 2:

Таблица 2 – Главная информация в тексте

Животный мир Оренбуржья	Количество видов
Птицы	...
Млекопитающие	...
...	12 видов
...	60 видов

Следующий этап – обучение приемам обработки и сокращения второстепенной информации. Последовательно учим исключать, обобщать и упрощать

информацию в предложенных текстах. Итогом этой работы может стать совместное заполнение таблицы 3:

Таблица 3 – Приемы сокращения второстепенной информации

Приемы сокращения	Было	Стало
1. Исключение – это удаление второстепенной информации, не изменяющее смысл текста.		
Длинные ряды однородных членов	7. Вблизи степных водоемов обитают различные виды жаворонков: трясогузка, чибис, степная тиркушка, ставшая редкой кречет-ка.	Вблизи степных водоемов обитают различные виды жаворонков.
2. Обобщение – это объединение схожих фактов, предметов, синтаксических единиц.		
Однородные члены заменить на обобщающее слово	32. В реках, ручьях, озерах, водохранилищах и прудах области обитает свыше 60 видов рыб.	В водоемах области обитает свыше 60 видов рыб.
Обобщить несколько предложений в одно	11. Во всех районах встречается еж обыкновенный, а ушастого ежа можно увидеть лишь по левобережью Урала. Только в поймах рек Урал и Илек сохранилась популяция русской выхухоли. А в северных районах области распространен обыкновенный крот.	В Оренбургской области встречаются еж обыкновенный, ушастый еж, русская выхухоль, обыкновенный крот.
3. Упрощение – это замена сложных конструкций простыми.		
Из сложного предложения сделать простое	24. Экзотическую редкость для степного Оренбуржья представляет бурый медведь, который в настоящее время обитает в лесистых массивах Малого Накаса и Шайтантау.	Редкость для Оренбуржья представляет бурый медведь, обитающий в лесах Малого Накаса и Шайтантау.

Важным этапам подготовки к изложению на слух является развитие навыков писать изложение с опорой на прочитанный текст. Задание может быть следующим: Напишите сжатое изложение исходного текста, опираясь на предложенный алгоритм:

Прочитайте текст и определите в нём главную и избыточную информацию.

Подчеркните опорные слова, словосочетания и предложения, передающие основную информацию.

Опустите в предложениях те слова, которые не изменяют их смысла.

Опустите предложения, которые вы находите избыточными.

Переделайте предложения, обобщая информацию текста. Если необходимо, объедините два предложения в одно.

Самая крупная река Оренбургской области – Урал. До крестьянской войны 1773-1775 гг. под руководством Емельяна Пугачева река Урал называлась Яиком, или, по-казахски, Джаиком. В переводе на русский язык, как в свое время определил академик Радлов, это название примерно обозначало: «затопляющая». Действительно, во время весенних паводков Урал широко разливается, затопляя прибрежные поймы. Екатерина II, желая во что бы то ни стало стереть из памяти населения все то, что хотя бы косвенно напоминало о народном восстании, переименовала в 1775 году реку Яик в Урал.

Урал по своей длине – третья река Европы; по протяженности он уступает только Волге и Дунаю. Даже Днепр короче Урала на 249 километров.

Все предложенные варианты заданий, разработанные на основе краеведческих материалов, направлены одновременно и на развитие у школьников навыков смыслового анализа текстов, то есть формирование читательской компетенции, и на расширение их представлений об особенностях региона, в котором они проживают.

Список литературы

Рабочая программа учебного курса «Основы смыслового чтения». 5-9 классы // Министерство образования Оренбургской области. Управление образования Администрации муниципального образования Оренбургского района Оренбургской области. – Оренбург, 2025. – 20 с.

Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101). – Электронный ресурс. Режим доступа: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7-%E2%84%96-287-%D0%BE%D1%82-31.05.2021-%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1_%D0%9E%D0%9E%D0%9E.pdf. Дата обращения: 10.09.2025

РЕЧЕВОЙ ЭТИКЕТ В СТРУКТУРЕ ВЕРБАЛЬНОГО ИМИДЖА МЕНЕДЖЕРА

**Ремизова В.Ф., доцент, Нестерова Т.Г., доцент, Бабаян Р.А., студент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учрежде-
ние высшего образования
«Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова»
Оренбургский филиал РЭУ им. Г. В. Плеханова**

Аннотация: В статье выявлены особенности речи менеджеров, определена структура вербального имиджа будущих управленцев, проанализированы формулы речевого этикета. В работе рассмотрены и проанализированы этикетные ошибки коммуникации.

Ключевые слова: речевой этикет, вербальный имидж, вокабуляр, менеджмент

Знание норм и правил речевого этикета является важнейшей компетенцией эффективного менеджера. Умения грамотно применять речевые формулы способствует созданию позитивного климата в организации, укрепляет авторитет управленца [1].

Ключевым понятием нашего исследования является определение имиджа и, вслед за Е.А. Володарской, мы полагаем психологическую трактовку этого феномена. Имидж в переводе значит «образ», который создается целенаправленно с учетом своеобразия конкретного человека, его профессиональных и социальных особенностей. Безусловно, целью является создание доверия, уважения, положительного отношения к человеку, поэтому психологические процессы восприятия и оценки становятся главными проводниками создания имиджа [2].

В нашем исследовании мы сужаем понятие имиджа и рассматриваем речевой имидж, или, по мнению В.В. Волковой, вербальный имидж – те вербальные сигналы, которые персона транслирует. К этому понятию относятся культура речи, ораторское мастерство, личный вокабуляр менеджера [3]. К вербальному имиджу относится впечатление о человеке, которое формируется в процессе общения с ним. В профессиональном общении важны учет и, при необходимости, коррекция речевых особенностей конкретного человека, его речевая культура, звучание голоса, ораторские способности и соблюдение вербального этикета [4]. Все эти факторы в совокупности способствуют созданию свободной и ответственной личности [5].

Имидж – результат нашего социального восприятия. Эта категория имеет самое прямое отношение как к отдельной персоне (персональный имидж), так и к социальной группе (корпоративный имидж), отдельным предметам социальной действительности (предметный имидж), территории (имидж страны, региона, города и пр.).

Вербальный имидж состоит из экстралингвистических и просодических проявлений и собственно речи. Речевой имидж складывается из взаимодействия единиц всех языковых уровней, а также функционально-стилевому соответствию ситуациям общения.

Лексический уровень любого языка содержит особые единицы, называемые формулами речевого этикета. Они представляют собой культурно-маркированные устойчивые выражения, использование которых предписывается правилами поведения в обществе.

Многие формулы речевого этикета – в прошлом ритуальные пожелания, которые, как считалось, имели воздействующую силу: «Спасибо» (от спаси Бог), «Благодарю» (дарю тебе благо), «На здоровье» (чтобы это пошло тебе на здоровье), «Здравствуйте» (будьте здоровы).

Формулы речевого этикета классифицируются по их функции в ситуациях общения: приветствие; прощание; благодарность; согласие / несогласие; представление; обещание; просьба; извинение и т.д.

Наблюдение за речевым поведением менеджеров, работающих с клиентами, продавцами, работниками предприятий общественного питания, свидетельствует об активном использовании фраз вежливости, настолько энергичном, что часто их употребление кажется избыточным.

Например, невозможность закончить диалог формулой прощания: до свидания. Собеседники словно соревнуются в любезностях: доброго Вам вечера, спасибо, и Вам доброго вечера и хороших выходных, и Вам хороших выходных, спасибо.

Изучение речи менеджеров показывает, что на многих стадиях коммуникации наблюдается искажение лексики, имеющей давнюю традицию.

В рамках предпринятого исследования мы обратимся к начальному и конечному звеньям коммуникации – к приветствию и прощанию.

Приветствием служат отдельные слова – существительные (Привет! Салют!), глаголы (Здравствуйте!), словосочетания (Добрый день!), предложения (Я вас приветствую!).

Приветствие «Здравствуйте!» с грамматической точки зрения представляет собой глагол в повелительном наклонении во множественном числе, соответственно, «Здравствуй!» – в единственном числе. Сегодня часто приветствуют собеседников «Здравствуйте всем!», т.е. после глагола в повелительном накло-

нении используют определительное местоимение «весь» во множественном числе в дательном падеже. Однако эта форма глагола требует именительного падежа. Например, невозможно сказать *«Здравствуйте Ивану Ивановичу!», если употребить имя собственное. Следовательно, надо говорить: «Здравствуйте все!».

Приветствие одного человека другого требует выражения ответного приветствия. В настоящее время часто можно услышать:

- Добрый день!
- Добрый!

Опущение главного слова (в нашем случае существительного) в словосочетании, построенном по типу согласования, и сохранение только зависимого слова (прилагательного) в ответе на приветствие стало распространенной моделью. При этом коммуниканты не отдают себе отчета, что приветствие перестает быть приветствием, а превращается в подтверждение, что день добрый, а, например, не плохой, дурной, злой.

Ответ на приветствие должен оставаться словосочетанием, а не частью его: Добрый день!

В ответе может содержаться конверсия (изменения порядка слов): День добрый!

Здесь необходимо отметить, что конверсированное словосочетание нельзя употреблять в качестве инициации общения, только как ответное приветствие:

- *День добрый! (Правильно; Добрый день!)
- Добрый день! (День добрый!)

Деление дня на временные интервалы привело к образованию приветствий Доброе утро! Добрый день! Добрый вечер!

А вот название темного времени суток никак не связано с приветствием. В такой промежуток времени, как ночь, принято спать, а не встречаться (по крайней мере, наши предки так и делали). Интенсификация жизненного ритма в настоящее время привела к тому, что многие трудятся и общаются по ночам. Например, радиостанции выходят в прямой эфир ночью. Именно в ночных передачах ведущие стали приветствовать слушателей «Доброй ночи!».

Желание быть вежливыми обернулось демонстрацией неграмотности. В формулах приветствия слова стоят в именительном падеже: Доброе утро! Добрый день! Добрый вечер!

Словами в родительном падеже коммуникация завершается: Спокойной/доброй ночи! Хороших выходных! Всего хорошего /доброго! Счастливого пути! (при отъезде).

Следовательно, словами «Доброй ночи!» мы прощаемся, а не приветствуем друг друга.

Примечательно, что перечисленные формулы прощания и по форме, и содержанию являются пожеланиями.

Речевой этикет – результат длительной истории употребления лексических единиц в той или иной ситуации. Сегодня мы почти свидетели рождения и уж точно свидетели стремительного распространения новых выражений вежливости.

Их появление связано с усилением влияния английского языка, который пополнил не только язык информационных технологий, коммерции, стал основой современного сленга, но и способствовал появлению новых выражений в речевом этикете.

«Пока!» и «Пока-пока!» по сравнению с «До свидания!» – новые образования. «Пока!» появилось в советское время, а «Пока-пока!» в 90-е годы 20 века как калька английского «Bye-bye!».

Еще одна появившаяся совсем недавно фраза «Хорошего дня!» представляет собой копирование английского пожелания, произносимого при прощании: «Have a nice day!». Фраза сегодня очень модная, часто встречающаяся в речи менеджеров, в корпоративной среде, сервисной коммуникации.

Отметим еще одно выражения из области речевого этикета, появившегося совсем недавно: вместо «Увидимся!» стали говорить «Услышимся!». Возникшее как окказионализм выражение в настоящее время кажется соответствующим жизненным реалиям: распространение соцсетей, мессенджеров привело к тому, что мы стали реже видеться.

Но эта формула прощания в корне меняет основной признак, заложенный в выражениях прощания: визуальный контакт. Во фразах «До свидания!», «До новых встреч!» явно или неявно этот признак присутствует: слово «свидание» имеет общий со словом «видеть» корень; а встреча подразумевает, что один человек попадает в поле зрения другого человека. Поэтому «Услышимся!» явно звучит чужеродно, может быть, пока. Весьма вероятно, что при повсеместном распространении это выражение станет узуальным.

Еще раз подчеркнем, что для фраз русскоязычного этикета характерен родительный падеж, будь они с предлогом или без него. «До свидания! До новых встреч!» – в этих словосочетаниях предлог «до», указывающий на временной предел, обозначенный существительным со значением действия (сидеться, встречаться), требует употребления родительного падежа существительного.

Таким образом, если принять во внимание, что вербальный имидж – это те вербальные сигналы, которые индивид передает социуму, то многие современные менеджеры транслируют искаженные на уровне речевого этикета сигналы. Это явление является повсеместным и распространено в различных профессиональных группах.

Список литературы

1. Нестерова Т.Г., Ремизова В.Ф. Научно-исследовательская работа как средство повышения качества подготовки специалистов экономического профиля // Актуальные проблемы экономической деятельности и образования в современных условиях. электронный сборник XIX Международной научно-практической конференции. Волгоград, 2024. С. 211-217.
2. Белобрагин В.В. Вербальный имидж как социально-психологическая проблема [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/verbalnyy-imidzh-kak-sotsialno-psihologicheskaya-problema?ysclid=mb3zxqvle1552960156> (Дата обращения: 25.05.2025).
3. Губарева Т.А., Галькиева З.Х., Валитова Л.Р., Маркова Г.А. Развитие навыков межкультурного общения // Эпоха науки. 2024. № 37. С. 243-246.
4. Markova G.A., Khaliusheva G.R. Raising students' creativity in university practice // International Journal of Professional Science. 2021. № 3. С. 36-41.
5. Remizova V., Nesterova T., Moiseeva I.Yu. Freedom and responsibility as key elements of sustainable development of education // E3S WEB OF CONFERENCES. International Scientific Forum on Sustainable Development and Innovation (WFSDI 2021). 2021. С. 05015.

ПОТЕНЦИАЛ ПИТЧИНГА В РАЗВИТИИ НАВЫКОВ ПУБЛИЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЙ БАКАЛАВРОВ ЛИНГВИСТИКИ

**Сапух Т.В., канд. пед. наук, доцент, Мурзина К.В., магистрант
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет», г. Оренбург**

Аннотация. В данной статье рассматривается потенциал питчинга в развитии навыков публичных выступлений бакалавров лингвистики. Преподавателю иностранного языка питчинг интересен тем, что данная технология позволяет научить студентов грамотно излагать свои мысли, убедительно говорить, достойно презентовать свои знания и самого себя публике и добиваться в результате поставленной цели.

Ключевые слова: питчинг, коммуникативные навыки и умения, публичное выступление, презентация, аргумент, вывод.

В наши дни большую востребованность получили профессии, где главным условием успеха является коммуникабельность человека, включающая его умение влиять на собеседников с помощью речи, убеждать, чётко, логично и последовательно излагать свои мысли с адекватным уровнем эмоциональности. Если открыть список профессий, для которых публичные выступления являются основным компонентом, то кроме первых, приходящих на ум – преподавателя, политика, юриста или журналиста, в списке современных профессий найдем бизнес-тренера, топ-менеджера, коуча, блогера [1]. Для всех этих профессий особенно важно свободное и грамотное владение речью. Роль умения выступать на публике в карьерном росте человека трудно переоценить. Представляется неоспоримым тот факт, что тот, кто умеет общаться с другими людьми, красиво излагать свои мысли и соображения, умеет мотивировать, стимулировать, или, как минимум, заставляет задуматься, всегда будет пользоваться уважением окружающих.

Публичное выступление – это «особая форма речевой деятельности в условиях непосредственного контакта; речь, произносимая в определенной аудитории и адресованная определенному адресату; ораторская речь. Публичная речь произносится для того, чтобы проинформировать слушателей и оказать на них желаемое воздействие (убедить в чем-либо, внушить что-либо, призвать к чему-либо и т. д.)» [2, с. 9].

Одной из важных задач современного образования видится научить обучающихся с уверенностью выступать перед аудиторией, ясно, чётко и последо-

вательно формулировать, и излагать свои мысли и идеи, развивать навыки публичных выступлений. Следовательно, значительное внимание в процессе обучения необходимо уделять навыкам публичного выступления, которые включают в себя умение контролировать свой голос и свою речь, поддерживать контакт с аудиторией и подбирать верные аргументы и примеры. В данной статье рассматривается современное средство развития навыков публичных выступлений бакалавров лингвистики – питчинг. Питчинг пришел к нам из бизнес-среды, но является ценным инструментом не только в бизнесе, но и в других областях деятельности.

Анна Гудкова в своей книге «Как представить и продать свою идею» описывает питчинг как процесс представления идеи, проекта или продукта, с целью привлечения к проекту интереса руководства или инвесторов и получения финансирования. Как правило, он включает краткое изложение ключевых аспектов: идеи, проблемы, решения, концепции, бизнес-модели, потенциальных выгод [4]. Использование питчинга в бизнесе представляется вполне логичным и закономерным. Однако потенциал питчинга в гуманитарных науках, в частности, в лингвистике раскрыт еще недостаточно. Питчинг – важный инструмент с четкой структурой и целью убедить. Для лингвистов это особенно важно, ведь они работают с языком как инструментом влияния. Следовательно, лингвистам необходимы глубокие знания о языке, включающие грамматику, фонетику, лексику, стилистику, умения анализа языковых структур. Для лингвиста важны навыки межкультурной коммуникации, критического мышления и анализа, умения проводить исследования и работать с большим количеством информации. Кроме того, одним из важнейших навыков лингвиста является способность ясно, четко и грамотно выражать свои мысли как в письменной форме, так и в устной перед аудиторией.

Мы считаем, что питчинг (краткая презентация идеи) обладает **значительным потенциалом** для развития навыков публичных выступлений у бакалавров лингвистики, выступая как эффективный и значимый учебный инструмент. Сегодня формат питча укрепился как самостоятельный коммуникативный жанр, характеризующийся концентрацией смысла, жесткими временными рамками и ярко выраженной убеждающей направленностью. Его цель не просто информировать, а захватить внимание, заинтересовать и побудить аудиторию к действию (принять решение, выделить ресурсы, поддержать идею) в условиях ограниченного временного ресурса, часто не превышающего 3-5 минут. Успешный питч – это синтез логики, риторики, психологии воздействия и виртуозного владения языком.

Формат питча помогает бакалаврам лингвистики в развитии необходимых ключевых коммуникативных навыков публичных выступлений, таких как:

- ясность и лаконичность высказываний. Так как питчинг имеет ограниченные временные рамки, он требует выделения сути высказывания, умения грамотно и красиво формулировать свои мысли, экспрессивного выделения важных моментов, используя все вербальные и невербальные средства общения;

- структурированность и последовательность высказывания. Питчинг, как и любое публичное выступление – сложно структурированный процесс. Он требует логично выстраивать речь, соблюдая последовательность этапов. При этом речь должна быть простой и понятной для аудитории, то есть требует дифференцированного подхода с учетом аудитории и цели высказывания.

- четкость и убедительность. Любое публичное выступление, будь то питчинг или другая форма, требует заранее подготовленного текста, подготовка которого требует глубокой проработки и осмысление материала, навыка аргументации.

- адаптивность. Подготовка публичного выступления в формате питчинга требует заранее изучить аудитории, адаптировать языка, согласно возрасту слушателей и месту проведения мероприятия [3].

Кроме коммуникативных навыков питчинг способствует развитию когнитивных навыков у бакалавров лингвистики, таких как:

- глубокий анализ темы высказывания. Для подготовки качественного публичного выступления, особое внимание необходимо уделить тщательному подбору материала и анализу информации. Оратор должен использовать только надёжные источники, проверять все факты, выделять ключевые моменты, перерабатывать большое количество информации и синтезировать ее в короткое высказывание. В процессе подготовки формировать свое собственное мнение по теме.

- критическое мышление. Оно необходимо для анализа сильных и слабых сторон своего высказывания, предугадывание возможных вопросов и проработки ответов на них.

- импровизация. Не стоит забывать, что публичное выступление – устная форма речи, это живое действие говорящего человека, которое осуществляется в контакте с тем или иным сообществом, с группой людей. Импровизация развивает способность быстро мыслить, быстро отвечать на вопросы и уверенно держаться на публике [5].

Лингвистика подразумевает глубокое изучение языка, а питчинг как средство развития навыков публичных выступлений бакалавров лингвистики, помогает в применении этих знаний на практике. Навыки лингвистов в выборе подходящей лексики, построении синтаксических конструкций, стилей речи, культурных особенностей помогут в создании эффективного питча [8].

Помимо подготовки и наличия сформированной коммуникативной компетенции, публичное выступление требует от оратора психологической устойчивости и уверенности в себе. Эти навыки помогают преодолеть волнение и установить доверительный контакт с аудиторией. Питчинг помогает в развитии навыка психологической устойчивости перед публикой. Так как питч имеет ограниченный временной формат, это снимает психологическую нагрузку в отличие от длинных лекций, докладов. Благодаря коротким выступлениям большее количество выступающих успеет выступить на одном занятии, что способствует более частной практике. Питч помогает сосредоточиться на главном, на сути высказывания, отодвигая все лишнее, что помогает сфокусироваться на чем-либо одном, убирает рассеянность в словах и высказываниях. Это придает уверенности оратору.

В образовательном процессе в питчинге принимают участие преподаватели и студенты, что дает возможность после выступления получить обратную связь о своем питче, услышать замечания и предложения и в следующий раз их проработать.

В образовательной программе высшего учебного заведения большое внимание уделяется исследовательской работе, выступлениям с докладом на конференциях, различным видам презентаций, способствующим развитию навыков публичных выступлений студентов. Новый вид презентации проекта или идеи – питч как средство развития навыков публичных выступлений, заслуживает особого внимания. По сути, питч похож на деловую презентацию и студенты давно знакомы с такой формой публичного выступления [6].

Питчинг станет отличным средством в развитии навыков публичных выступлений бакалавров лингвистики – а именно, в презентации себя. В процессе подготовки питча отрабатывается много полезных навыков будущих специалистов от умения работать с материалом, анализировать, синтезировать, до презентационных навыков – креативность, правильный подбор шрифта, картинки, формы, а главное – умение выступать перед публикой, навык необходимый каждому на протяжении всей жизни [7].

Подводя итог, хочется отметить, что питчинг позволяет эффективно развивать ключевые компетенции публичного выступления: когнитивные компетенции – обработка большого объема информации, анализ и синтез новой информации, выделение главного в тексте, аргументирование; речевые компетенции – адаптирование речи под аудиторию, выбор стиля, управление голосом, отработка языковых компетенций – фонетики, грамматики, лексики, эмоциональные компетенции. Формат питчинга в силу короткого времени помогает снизить уровень страха, при постоянном применении обеспечивает интенсивную практику. Все вышеперечисленные компетенции являются важными для

будущей профессиональной деятельности лингвиста, а кроме того, отвечают необходимым требованиям на рынке труда и для других специалистов.

Список литературы

1. Антуганов, К.А. Питчинг как коммуникативная технология / К.А. Антуганов, Д.О. Виноградов // Современная медиасреда: традиции, актуальные практики и тенденции. Взгляд молодых исследователей : статьи 19-й Международной конференции студентов и аспирантов и XIII международного «Конкурса научных работ студентов, магистрантов, аспирантов и соискателей» / Институт «Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций» федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский государственный университет». – СПб., 2020. – Вып. 20. – С. 13-19.
2. Барановский, А.И. «Идеальный питч» Орена Клаффа: статус, внимание, фрейм-контроль / А.И. Барановский // Личные продажи. – 2014. – № 2. – С. 166–170.
3. Голованова, И. И. Методика публичного выступления : учебное пособие / И. И. Голованова. — Казань : Центр инновационных технологий, 2009. — 110 с.
4. Гудкова, А.Л. Питчинг. Как представить и продать свою идею / А.Л. Гудкова. – М. : Альпина Паблишер, 2020. – 128 с.
5. Клафф, О. Идеальный питч. Революционный метод заключения крупных сделок / О. Клафф. – М. : Альпина Паблишер, 2019. – 278 с.
6. Мацалак, Т.В. Понятие и основные характеристики питч-презентации в обучении устной иноязычной коммуникации / Т.В. Мацалак // Межкультурная коммуникация: лингвистические и лингводидактические аспекты : сборник материалов X международной дистанционной научно-практической конференции / Новосибирский государственный технический университет. – Новосибирск, 2023. – С. 84-91.
7. Мишуненкова, О.В. «Питчинг» как эффективный способ развития навыков публичных выступлений у студентов / О.В. Мишуненкова // Иностранные языки в школе. – 2020. – № 4. – С. 31-33.
8. Щукина, Г.О. Питчинг на английском языке как упражнение для развития интегрированных навыков у будущих артистов театра и кино / Г.О. Щукина // Диалоги о культуре и искусстве : материалы XII Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Пермь, 2022. – С. 889-893.

ХАНГЫЛЬ КАК ИНСТРУМЕНТ ПУБЛИЧНОЙ ДИПЛОМАТИИ РЕСПУБЛИКИ КОРЕЯ В РОССИИ (НА ПРИМЕРЕ АКТИВНОСТИ КОРЕЙСКОГО КУЛЬТУРНОГО ЦЕНТРА В Г. МОСКВА)

Сафаров А., ассистент кафедры зарубежной истории и международных отношений ИИМО ЮФУ

«Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону

Аннотация: исследование посвящено практике применения хангыля как инструмента южнокорейской публичной дипломатии в России. Оно содержит анализ материала, опубликованного на сайте Корейского культурного центра г. Москва в течение 2017-2025 гг., обзор ключевых форматов мероприятий, вербальное насыщение концепта «хангыль», а также взаимосвязь корейского алфавита с другими элементами культуры.

Ключевые слова: хангыль, публичная дипломатия, Республика Корея

Во второй половине 1990-ых годов государственными органами Республики Корея (далее – РК) было принято решение о выборе хангыля в качестве одного из десяти ключевых национальных символов страны [1, с. 15]. На сегодняшний день корейский алфавит может быть оценен как бренд международного масштаба. Его продвижение осуществляется в рамках стратегии публичной дипломатии, разрабатываемой правительством и поддерживаемой частным сектором. В данном исследовании основное внимание обращено на активность корейского культурного центра (далее – ККЦ) как субъекта реализации публичной дипломатии за рубежом. Количество ККЦ в мире превышает 40 единиц [6]. На основе сведений, опубликованных на сайте ККЦ г. Москва проведен анализ практики использования хангыля как инструмента публичной дипломатии Республики Корея в России.

Заинтересованность в алфавите способна перерасти в углубленное изучение языком, более подробное знакомство с культурой и историей страны, в связи с чем проведение мероприятий с его включением играет важную роль. Охарактеризуем некоторые аспекты хангыля как части совокупности элементов культуры (далее – СЭК) публичной дипломатии РК. В первую очередь, его применение не носит деактуализированный характер. Под деактуализацией мы понимаем прекращение проведения мероприятий с использованием того или иного компонента СЭК в связи с такими факторами, как чрезмерное негативное отношение или отсутствие заинтересованности со стороны зарубежной аудитории, нежелание правительственных органов РК более применять компонент в стратегии в контексте трансформации видения и т.п. Во вторую очередь отметим,

что хангыль носит традиционный характер. В то время, как такие широко известные составляющие «Корейской волны», как К-POP, корейские сериалы, фильмы, анимационные проекты, вебтуны и др., скорее, относятся к современному пласту СЭЖ, корейская письменность имеет традиционную направленность. При этом не отрицается связь хангыля с группой «современных» компонентов. В связи с этим отмечается большой потенциал сопряжения. Причем в мероприятиях, которые фокусируются на демонстрации связи корейской письменности с другими элементами корейской культуры, сопряжение может называться «внутренним», в то время, как образующие внимание на схожести и различия с элементами других культур – «внешними» (например, если мероприятие будет посвящено сравнительному анализу аспектов возникновения кириллицы и хангыля). В процессе анализа выявлено, что по большей части сопряжение хангыля носит внутренний характер и компонентами для сопряжения являются каллиграфия, личность короля Седжона и его костюм, корейская поэзия. Относительно роли в проводимых мероприятиях компонент может занимать периферийную (например, во время ярмарок, когда посетители могут, как обратить внимание на стенд с хангылем, так и обойти его вниманием) и центральную позиции (например, во время Дня хангыля, когда вероятность игнорирования такого компонента как хангыль практически минимальна).

Популяризация хангыля в России усилиями ККЦ производится главным образом через мероприятия различных форматов. В результате анализа были выделены следующие форматы:

- **Лекционные мероприятия** направлены на информирование зарубежной аудитории об особенностях создания хангыля, историческом контексте, его роли в современности. Примерами таких мероприятий являются «Хангыль и хунмын чоным», «Мир глазами языка», «Мир букв и лингвистика» [5].
- **Дни корейской письменности.** 9 октября в РК празднуется День хангыля [4, с. 50]. ККЦ также проводят праздничные мероприятия в своих стенах. Наличие Дня хангыля показывает его высокую значимость для корейской культуры и позволяет сделать корейский алфавит центральным объектом внимания.
- **Выставки и мастер-классы** позволяют посетителям более тесно познакомиться с работами различных деятелей корейской культуры, а в некоторых случаях – и пообщаться с ними лично, получить памятные сувениры. Приглашенными являются преимущественно специалисты в области каллиграфии. Их выбор возможно объяснить тем, что они способны продемонстрировать как эстетическую сторону корейской письменности, так и раскрыть хангыль с точки зрения философии, культурных ценностей. Так, например, проводилось мероприятие, демонстрирующее «целебный хангыль» [2].

- **Конкурсы** носят интерактивный характер, позволяющий получить больше информации от зарубежной аудитории, заинтересованной в корейской культуре, развить языковые навыки, в том числе и связанные с хангылем. Примерами мероприятий являются конкурсы чтения стихов, видео [3].

Кроме этого, на некоторых мероприятиях предоставлялась возможность приобретения/создания сувениров (например, браслетов в виде букв корейского алфавита). Анализируя вербальное содержание концепта «хангыль» в рамках стратегии публичной дипломатии отметим, что акцент делается на возможности проникнуться красотой корейской письменности и ее уникальности.

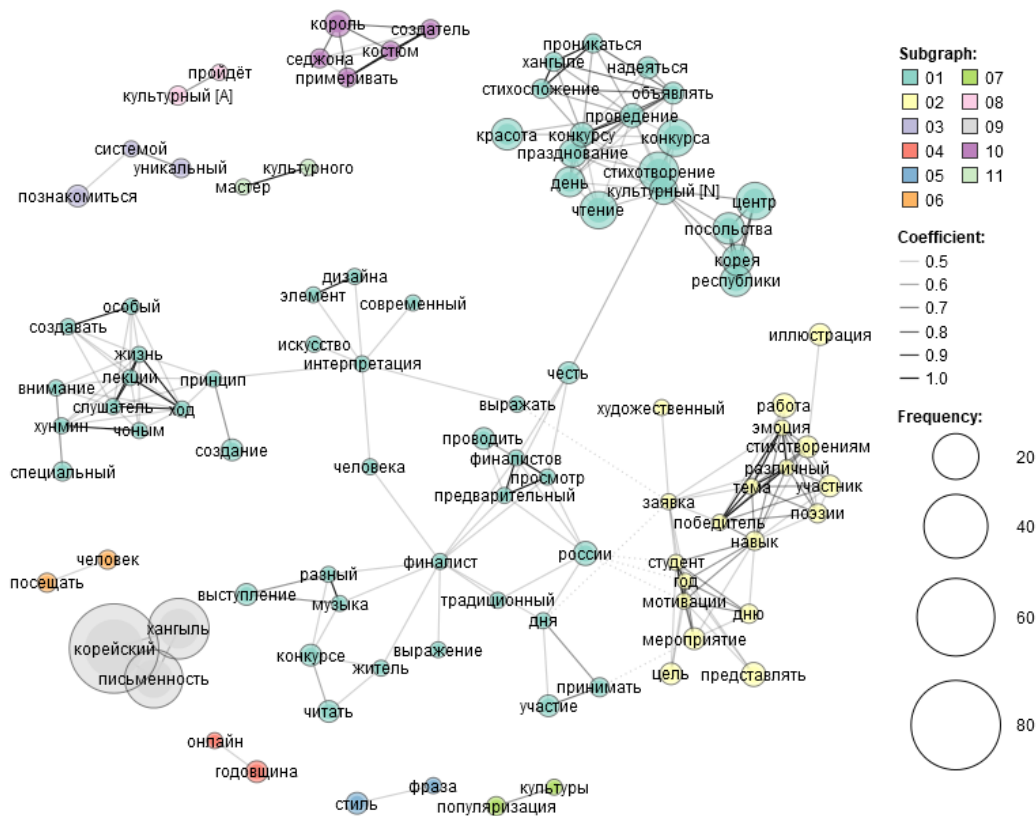


Рис.1. Вербальное насыщение концепта «хангыль» в текстах Корейского культурного центра (г. Москва) в 2017-2025 гг. (сделано в программе KN Coder)

Из представленной карты слов следует, что нередко «хангыль» связан с именем короля Седжона, считающегося создателем корейской письменности, а также с ханбоком, традиционной корейской одеждой, которая предлагается посетителям для примерки, что является примером внутреннего сопряжения в рамках стратегии публичной дипломатии. Наряду с этим, он тесно связывается с искусством каллиграфии. Так, через буквы корейской письменности передаются эстетические представления корейцев, принципы, философия, популяризируются корейские художники. Кроме этого, внимание уделяется сопряжению хангыля с корейской поэзией. Строки известных поэтов страны становятся объ-

ектом написания, декламации и изображения, что развивает языковые и творческие навыки аудитории.

Таким образом, хангыль представляет собой актуальный инструмент публичной дипломатии, способный транслировать многие сведения культурного, исторического и иного характера. В рамках стратегии публичной дипломатии Республики Корея в России его популяризация осуществляется в большинстве случаев через лекционные, конкурсные мероприятия, выставки, мастер-классы и дни корейской письменности. Ключевые характеристики, которыми насыщается хангыль, являются уникальность и красота, которые демонстрируются через эстетические и ценностные содержательные компоненты корейской письменности.

Список литературы

1. Валиева Ю. Ю. Республика Корея и концепция "мягкой силы" // Актуальные вопросы в науке и практике : Сборник статей по материалам VIII международной научно-практической конференции. В 3 частях, Самара, 15 мая 2018 года / Ответственный редактор Халиков А.Р.. Том Часть 2. – Самара: Общество с ограниченной ответственностью Дендра, 2018. – С. 13-16.
2. Итоги дня корейской культуры от Культурного центра. Электронный ресурс. URL: <https://russia.korean-culture.org/ru/1063/board/796/read/137480> (дата обращения: 18.08.2025)
3. Конкурс видеоконтента о Корее. Электронный ресурс. URL: <https://russia.korean-culture.org/ru/1064/board/795/read/99920> (дата обращения: 18.08.2025)
4. Ли Я. В. Хангыль–культурное наследие Кореи: создание, распространение, значение // Казанский вестник молодых учёных. – 2020. – Т. 4. – №. 2. – С. 45-51.
5. Образовательные онлайн-лекции Национального музея Кореи. Электронный ресурс. URL: <https://russia.korean-culture.org/ru/1046/board/792/read/105082> (дата обращения: 18.08.2025)
6. Korean Cultural Centers. Электронный ресурс. URL: <https://www.korea.net/AboutUs/Overseas-Korea-Centers/Korean-Cultural-Centers> (дата обращения: 18.08.2025)

ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ НАРОДНЫХ ПЕСЕННЫХ ТЕКСТОВ С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Симутова О.П., кандидат филологических наук, доцент

Пасечная Л.А., кандидат педагогических наук, доцент

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«Оренбургский государственный университет», город Оренбург

Аннотация: Передача эмотивной лексики народных песенных текстов с немецкого языка на русский язык является длительной, трудоемкой и сложной работой для переводчика, который сталкивается с большим количеством трудностей, связанных с подбором эквивалентов, передачей национального колорита, с сохранением семантики эмотивных единиц и эмоционально-оценочных коннотаций. Вопрос о преодолении данных трудностей до сих пор остается актуальным.

Ключевые слова: эмоция, эмотивность, эквивалент, музыкально-поэтический текст,

Согласно некоторым исследованиям контрастивной лингвистики, в задачи которой входит сопоставление и изучение сходств и различий языков на всех уровнях и во всех аспектах, феномен эмотивности относится к числу в принципе непереводаемых. С одной стороны, категория эмотивности является интерлингвистической, что не поддается сомнению, поскольку каждый человек, в независимости от того, на каком языке он говорит и мыслит, в какой стране проживает и к какой национальности относится, испытывает эмоции, реагируя на происходящее вокруг него и в его внутреннем мире. Проявление эмоций относится к числу естественных человеческих потребностей, это заложено в нас самой природой. Эмоциональность в большей или меньшей степени характерна для представителей любой культуры, и в любом языке она находит отражение в различных языковых единицах. Однако, с другой стороны, опыт межъязыковой, межкультурной коммуникации свидетельствует о том, что идентичные ситуации, переживаемые носителями разных языков, могут вызывать у них абсолютно разные эмоции. Помимо этого, представители разных языковых сообществ могут выделять неидентичные оттенки тех или иных эмоций, могут иметь неодинаковое отношение к собственному пребыванию в определенном эмоциональном состоянии или проявлению различных эмоций у других людей. Кроме того, аналогичные эмоциональные ситуации выражаются с помощью средств, которые в разных языках могут не совпадать. В дополнение к перечисленному, мера выражения эмоций в языке также может быть разной, где-то чувства чаще

называются напрямую, где-то их предпочитают «завуалировать», и тогда они угадываются лишь из контекста. Как следствие, по мнению некоторых лингвистов, адекватного способа передачи эмотивности высказывания или текста на иностранный язык просто не существует [1].

Придерживаясь точки зрения о существовании лингвистических универсалий, наличии общего представления об эмоциях у всех людей безотносительно того, носителями какого языка они являются, мы считаем возможным перевод эмотивной лексики с учетом его адаптации под своего реципиента. Переводчику требуется воспринять текст оригинала как представителю другой культуры, оценить степень его эмоционального воздействия, постараться максимально приблизиться к форме и содержанию исходного текста и при этом передать эмоциональную ситуацию, описанную в нём, на язык перевода посредством ситуации, которая считается эквивалентной. Данная задача не входит в число простых и порой требует оригинальных переводческих решений.

Так, в немецкой народной песне «O, du schöner Westerwald» переводчик счел необходимым изменить набор деталей описываемой в оригинале ситуации, которую дословно можно было бы перевести как «когда танцы позади, часто начинается драка, и парню, которого это не радует, мы говорим, что у него нет удали». Прибегнув к использованию глубинной трансформации, согласно классификации Л.К. Латышева, Р.И. Нудельману удастся передать эмоциональную составляющую исходного музыкально-поэтического текста с немецкого языка на русский:

Ist das Tanzen dann vorbei,	После танцев сам собой
Gibt es meistens Schlägerei,	Возникает мордобой.
Und dem Bursch, den das nicht freut	Нет под глазом фонаря -
Sagt man, er hat keinen Schneid.	Значит, вечер прожит зря.

Сложность, диффузность, многогранность, нечеткость и многообразие всех возможных эмоций и эмоциональных оттенков неизбежно отражается на их вербализации в языке, что, с одной стороны, безусловно, служит украшением художественного текста и выступает одним из факторов, придающих ему уникальность, а с другой стороны, делает перевод литературы данного жанра одним из самых сложных видов переводческой деятельности. На лексическом уровне языковые средства, с помощью которых вербализуется эмоциональная концептосфера, могут быть как прямыми, так вторичными или косвенными номинантами, дескрипциями и экспликациями [2]. Одни лексические единицы называют эмоции напрямую, другие описывают их, третьи получают дополнительную «эмоциональную» сему, исходя из контекста. Выражение эмоций в языке с течением времени все больше тяготеет к имплицитным формам: иносказаниям, намекам, двусмысленности. По мнению филолога И.В. Гюбеннет,

эмоциональные ситуации в рамках художественного текста претерпевают коннотативное и семантическое развитие, в результате чего они приобретают подтекст, получают дополнительные трактовки и значения, а также определенные смысловые наложения, что расширяет контекст в плане содержания [3]. Помимо этого, эмотивность может выражаться как на уровне одного слова, так и на уровне целого высказывания или даже всего текста. Таким образом, само вычленение эмотивных единиц для поиска способов их передачи на язык перевода также представляет для переводчика одну из трудностей в процессе работы.

Еще одной сложностью, привносимой эмотивностью, выступает то обстоятельство, что зачастую она выражается в тексте посредством фразеологических оборотов, развернутых метафор, сравнений, олицетворений или иных тропов, а также различных стилистических фигур. Средства художественной выразительности не всегда поддаются успешному переводу ввиду отсутствия эквивалентов или даже самих образов, создаваемых данными средствами, в сознании носителей языка перевода.

К примеру, в немецком варианте приведенного отрывка из народного песенного текста «Bringt mir Blut der edlen Reben» мы наблюдаем, как лирический герой сравнивает себя с птицей, которая именно с приходом весны начинает радоваться каждому солнечному дню, весело порхать и наслаждаться жизнью. В русской версии песни семантика компонента «Frühling» не передана абсолютно, и для «птицы» переводчиком подобран эпитет «маленькая», в следствии чего до иноязычного реципиента не только фактологическая, но и экспрессивная информация доносится в искаженном виде и, соответственно, эмоциональное воздействие подлинника и переведенного текста на слушателей оказывается разным:

Bringt mir Blut der edlen Reben,
Bringt mir Wein!
Wie ein Frühlings-Vogel leben,
In den Lüften will ich schweben
Bei dem Wein.

Дай мне крови винограда,
Дай вина!
Словно маленькая птица,
В небе я хочу резвиться
От вина!

При переводе фольклорных песенных текстов важно принимать во внимание лингвокультурологический аспект. Народ, выступая автором музыкально-поэтического текста, неизбежно «накладывает отпечаток» на его языковые единицы через призму своих национальных эмоционально-оценочных представлений. Исходя из этого, следующую трудность для переводчика представляет передача национальной специфики, без учета которой утрачивается часть эмотивного содержания. Перевод эмотивной лексики невозможен без знания общих культурных кодов эмоционального общения между людьми, без владения эмоционально-оценочными компетенциями, без способности идентифици-

ровать эмоциональные «маркеры», характерные для той или иной культуры, а также без представления о средствах номинации, дескрипции и экспликации положительных и отрицательных эмоций в обоих лингвокультурных сообществах. Снижение эмоционального колорита влечет за собой частичное или полное искажение речевых интенций и производит на реципиента иной эффект-воздействие.

Применительно к переводу эмотивной лексики в такой разновидности художественного текста как песня, дополнительная трудность, возникающая у переводчика, связана с компактностью и сжатостью языковых единиц в таких текстах. Подбор эмотивных эквивалентов, таким образом, производится в условиях ограниченного объёма музыкально-поэтического текста, что зачастую приводит к потерям, поскольку переводчику приходится идти на определенные жертвы, чтобы передать содержание оригинала на иностранный язык на том же уровне эмоциональности. Помимо плотного расположения друг к другу единиц языка в песенном тексте, они еще и заключены в строгие рамки ритма и рифмы, что требует от переводчика знаний стихосложения и опыта перевода эмотивной лексики в поэтических текстах [4].

К примеру, в приведенном фрагменте из текста народной немецкой песни «Wer lieben will, muß leiden» описаны душевные терзания лирического героя, который, сам того не желая, внезапно встретил большую любовь, изменившую навсегда его жизнь. В оригинале отчетливо прослеживается эмоция сожаления, испытываемая человеком, не готовым к отношениям, ответственности и привязанности. Переводчику удастся передать соответствующую эмоцию на языке перевода и добиться тождественного исходному тексту регулятивного воздействия на слушателя, сохраняя рифму и ритмику стиха подлинника и прибегая к применению ряда трансформаций в тех ограниченных условиях, которые создает музыкально-поэтический текст:

Hätt' ich dich nicht gesehen,	Раньше жизнь мне улыбалась,
Wie glücklich könnt ich sein!	И спокойно шли дела.
Aber leider ist's geschehen;	Ах, зачем ты повстречалась,
Mein Herz ist nicht mehr mein!	Мое сердце отняла?

При сопоставлении немецких эмотивных текстовых отрывков с их официальными переводами на русский язык, можно проследить следующую тенденцию: эмотивность в немецком языке передается преимущественно информационно исчерпывающими лексическими средствами, наблюдается склонность к «спрессовыванию» эмотивного содержания и компактным формам его выражения в тексте. Русские же переводы тяготеют к детализации, развернутому, подробному изложению эмоциональной информации и использованию, в связи с этим, большего количества лексических единиц для передачи заложен-

ных в оригинальных текстах эмоций. Во многом, это связывается с возможностями систем русского и немецкого языков, к примеру, частому использованию в последнем композитов. Для переводчика эти обстоятельства создают трудность, поскольку адекватная передача эмотивной лексики сопровождается, с одной стороны, расширением содержания для полного воспроизведения в тексте перевода описываемой в оригинале эмоциональной ситуации, а с другой стороны, неизбежными потерями отдельных деталей содержания исходного текста при стремлении приблизиться к его форме.

Таким образом, нами были рассмотрены основные трудности передачи на русский язык эмотивных лексических единиц в немецких народных музыкально-поэтических текстах. Для преодоления каждой из них переводчики разрабатывают свои стратегии, в конечном итоге, направленные на сохранение эмоциональной насыщенности, прагматического воздействия и стилистической адекватности оригинального текста.

Список литературы

1. Гак, В. Г. Сопоставительная лексикология: На материале фр. и рус. яз. / В. Г. Гак. – Москва : Междунар. отношения, 1977. – 264 с.
2. Модестов, В. С. Художественный перевод: история, теория, практика / В. С. Модестов. – М.: Изд-во Литературного ин-та, 2006. – 464 с.
3. Гюббенет, И. В. К проблеме понимания литературно-художественного текста: (На англ. материале) / И. В. Гюббенет. – Москва : Изд-во Московского ун-та, 1981. – 108 с.
4. Симутова, О.П. Особенности передачи на русский язык эмоционально-окрашенной лексики в немецких песенных текстах музыкального жанра «рок» / О. П. Симутова, А. С. Чевычелова // материалы Всерос. научн.-практ. конф. с международным участием «Актуальные вопросы лингвистики, переводоведения, лингводидактики в аспекте современных научных исследований». – ОГУ, 2024. – С. 141-147.
5. Сервер современной литературы «Самиздат» при библиотеке М. Мошкова [Электронный ресурс]. – Немецкие народные песни. – Режим доступа: https://samlib.ru/n/nudelxman_r_i/deutschevolkslieder.shtml?ysclid=maxnid6vfo725452650. – 12.08.2025.
6. DWDS [Электронный ресурс]. – Электронный словарь немецкого языка. – Режим доступа : <https://www.dwds.de>. – 10.08.2025.

ИРОНИЧЕСКИЕ ЭВФЕМИЗМЫ: ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРАГМАТИЧЕСКОЕ СВОЕОБРАЗИЕ В ЛИНГВОКОГНИТИВНОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ РАССМОТРЕНИЯ

**Солодилова И.А., доктор филологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: В статье представлены результаты изучения функционально-прагматического потенциала иронических эвфемизмов как единиц повторной номинации, образованных при одновременном использовании механизмов эвфемизации и иронии. Объяснение прагматической трансформации в иронических эвфемизмах дается исходя из основополагающих для процессов повторной номинации механизмов перифокусирования и перспективизации.

Ключевые слова: иронические эвфемизмы, ирония, эвфемия, фокусирование, перифокусирование, ирония, прагматический потенциал.

В лингвистике есть категории, ставшие предметом изучения уже на этапе ее становления и остающиеся актуальными в науке по сей день. К таким категориям относятся ирония и эвфемия, широкая палитра изучения которых не позволяет дать однозначное определение ни первой, ни второй.

Свой расцвет в языкотворчестве ирония и эвфемия пережили во второй половине 20 столетия с приходом эпохи постмодернизма и продолжают активно использоваться как способы решения сложных коммуникативных задач, связанных с оценкой реальности и ее (оценки) выражением.

Постмодерн оказал огромное влияние на развитие функциональной сферы иронии в рамках идеи деструктурирования в культуре и отрицания западного логоцентризма, за которыми последовали идеи многозначности, интерпретативной поливалентности, кон- и интертекстуальности бытия. Ирония с ее игрой смыслов, отрицанием реальности, стандартности и стереотипности восприятия приобрела статус имманентной категории постмодернистского дискурса.

Поливалентная интерпретация явлений действительности стала следствием склонности человека постмодерна к отрицанию объективной истины, его релятивизма. Одним из механизмов ее реализации в языке стала повторная номинация, реализуемая во множестве альтернативных наименований. Политкорректность, возникшая как вариант поливалентной интерпретации, с обратилась к эвфемизмам как языковым единицам ее реализации. Еще никогда доселе язык не помогал человеку так невинно исказить реальность, чтобы сокрытие истины не считалось ложью.

Являясь результатом словотворчества человека, именующего свой мир, ирония и эвфемия как механизмы повторной номинации смогли объединиться, отвечая тем самым еще более сложным запросам коммуникации. Известные как иронические (шире – комические) эвфемизмы эти единицы существовали в языке всегда (Ср. *домик неизвестного архитектора* (туалет) в русском языке, достаточно большое количество шуточных обозначений смерти в европейских языках, например, *going to a dance party with God* в английском языке), но особенно интенсивное развитие они получили именно в эпоху постмодерна, став, в своем роде, приметой времени.

Несмотря на широкое распространение в языке иронические эвфемизмы не получили до сих пор своего основательного изучения с точки зрения их природы и ответа на вопрос, зачем они в языке: для эвфемистического сокрытия сути явления или его иронической оценки.

И ирония, и эвфемизмы достаточно активно исследуются сегодня с позиций лингвокогнитивного и когнитивно-дискурсивного подходов к пониманию языка, что оправдано, с одной стороны, их интерпретирующей сущностью, а с другой, - их смысловой сопряженностью с дискурсивным знанием. Нами также предпринимались попытки изучения иронии и эвфемии в русле указанных подходов, в частности, иронии как лингводискурсивного явления, основанного на некогерентности двух типов знания, а эвфемизмов как продуктов концептуальной деривации [3, 4, 5], также иронии и эвфемии в аспекте механизмов фокусирования и перспективизации в процессе смыслообразования [6].

Вызавшие наш интерес иронические эвфемизмы были рассмотрены как продукты когнитивной, дискурсивной и языковой деятельности человека, номинирующего этот мир и творящего его в процессе номинации.

Процесс номинации (придания, присвоения объектам внеязыковой действительности некоторого имени) основан всегда на выделении в объекте номинации некоторого значимого для субъекта номинации, признака. Этот процесс является когнитивным по своей сути и представляет собой высвечивание человеческим сознанием одного или нескольких признаков путем помещения их в фокус внимания наблюдателя, познающего и номинирующего объекты этого мира [7, 8].

Изучение иронической и эвфемистической номинаций как способов повторного наименования в аспекте действующих в них механизмов фокусирования и перспективизации, предпринятое нами ранее [6] позволило сделать следующие выводы.

1. В основе процесса эвфемистической номинации лежат механизмы перефокусирования и дефокусирования, обеспечивающие «переконструирование» некоторого фрагмента реального мира и определяющие, соответственно, статус идентифицирующего фокуса номинации² как явного, лежащего на поверхности. Процесс перспективи-

² Понятия идентифицирующего и характеризующего фокуса восходят к концепции Н. Д. Арутюновой о разграничении идентифицирующей номинации (референциальное употребление имени) и номинации, выполняющей предикативную функцию [1, 2]).

зации запускается значимостью наблюдателя: перспектива видения определяет а) оценку явлений действительности, подлежащих наименованию как отрицательных, б) коммуникативное намерение представить мир в его «лучшей версии» и далее с) необходимость переименования некоторого фрагмента реальности. Нейтрализация негативной оценки в результате переименования есть по своей сути процесс оценочной реинтерпретации (оценочной деятельности говорящего) и как таковой связан с характеризующим (предикативным) фокусом номинации, который в эвфемистической замене является скрытым, опознаваемым только на дискурсивном уровне. Тем не менее, процесс эвфемистического переименования запускается именно перспективизацией, действием дискурсивных (социокультурных) факторов.

2. Ироническая номинация также запускается оценочной деятельностью говорящего, т.е. механизмом перспективизации: а) оценочной интерпретацией действительности (объекта номинации) как негативной и б) необходимостью координации коммуникативных действий относительно партнера и референтной ситуации. Но в иронии перспектива говорящего, его оценочное отношение (несмотря на косвенный характер выражения) всегда явные, легко прослеживаются в коммуникативном намерении говорящего, что обеспечивает ироническим номинациям функцию характеристики и статус предикативной номинации (даже в синтаксической функции подлежащего). Иронический смысл рождается на основе замены реального признака объекта номинации на его противоположный, т.е. в иронии речь идет о ложном, вымышленном фокусировании, и возникновении абсурдности (некогерентности) порождаемых смыслов. Таким образом, ирония всегда предикативна, всегда оценочна.

Описание иронической и эвфемистической номинаций в терминах фокусирования и перспективизации и определение конфигураций этих механизмов является базисом для понимания процессов смыслопорождения в иронических эвфемизмах.

Предпринятое нами исследование на материале немецкого языка с использованием онлайн версии словаря немецкого языка Дуден (duden.de) и Цифрового словаря немецкого языка DWDS (Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache – <http://www.dwds.de>), а также представленных на его платформе корпусных данных Берлинско-Бранденбургской Академии наук, позволило сделать следующие выводы.

Иронические эвфемизмы служат выражению эмоционально-оценочного отношения говорящего. Перефокусировка с реального признака на не существующий в реальности объекта (ложный фокус) снижает эвфемистичность выражения. Оно обеспечивается, скорее, комичностью рождаемого на основе новой номинации представления, что обеспечивает ирония за счет абсурдности и некогерентности рождаемых смыслов. Элиминирования негативных ассоциаций и оценок, присущее процессу эвфемизации, в иронических эвфемизмах не происходит.

Рассмотрим эти процессы на конкретном примере.

ЛЕ *stehlen* в значении «etw. jmdm heimlich und widerrechtlich wegnehmen, entwenden» [<https://www.dwds.de/wb/stehlen>] (забрать у кого-л. что-л. тайно неправомерно, похитить; рус. (с)воровать, (у)красть) является в немецком языке нейтральной по своему стилистическому значению. Тем не менее, обозначая действие, нарушающее нормы морали и закона, она воспринимается как нарушающая максимум вежливости и не употребляется в тех коммуникативных ситуациях, в которых говорящий не хочет выступать в роли обвиняющего. Это определяет значимость механизма перспективизации – необходимости корректировать свое речевое поведение по отношению к партнеру по коммуникации и/или референтной ситуации. Механизм перспективизации запускает поиск альтернативных обозначений, способных выполнять эвфемистическую функцию.

Немецкий язык располагает синонимами глагола *stehlen*, являющимися эвфемизмами. Среди них есть и те, которые маркированы как ироничные и шуточные: *etw. mitgehen lassen, das Bezahlen vergessen, erleichtern* [<https://www.dwds.de/wb/stehlen>]. Рассмотрим далее особенности реализации семантики и прагматического значения выражения *mitgehen lassen* в коммуникации.

«*Auch in diesem Jahr werden hunderttausende Hotelgäste Handtücher mitgehen lassen, die ihnen nicht gehören*» (Berliner Zeitung, 01.10.2003)

[<https://www.dwds.de/r/?corpus=bz&q=mitgehen%20lassen>]. (И в этом году сотни гостей отеля опять позволяют уйти с собой полотенцам, которые им не принадлежат.)

В приведенном высказывании выражение *mitgehen lassen* употреблено вместо глагола *stehlen*, который по своим прагматическим характеристикам не соответствует дискурсивно-коммуникативным параметрам ситуации: автор статьи в газете «Берлинер Цайтунг» повествует о проблеме, с которой сталкиваются почти все отели, но нежелание быть резким и взять на себя функцию обвиняющего, побуждает его к поиску альтернативы.

В своем прямом употреблении выражение *j-n mitgehen lassen* означает «позволить / заставить кого-л. пойти вместе с собой»: «Sie können sie nicht mit jemandem mitgehen lassen!» [<https://www.dwds.de/r/?q=mitgehen+lassen&corpus=dwdsxl&date>] (Вы не можете разрешить ей пойти вместе с кем-то!). Прямое значение данного выражения обеспечивает ему эвфемистический потенциал за счет перефокусировки с признака ‘забирать что-либо неправомерно с собой’ (признак, присущий обозначаемому действию) на признак ‘позволить присоединиться к себе/ пойти с собой’. Новое значение, появившееся у выражения *j-n mitgehen lassen* есть результат метафоризации, в которой основой является общий признак ‘иметь (после некоторого действия) что-то с собой’. Перенос имени с действия, которое направлено на человека (заставить кого-то или позволить кому-то пойти с собой – *j-n mitgehen lassen*) на неодушевленный объект или животное (являющиеся объектом кражи) ведет к олицетворению данного объекта и переносу на него признака ‘совершающий осознанное действие, принимающий само-

стоятельное решение'. Тем самым субъект действия (вор) лишается признака казуальности (не он является причиной произошедшего).

Образность (олицетворение объекта, на которое направлено действие) расширяет функциональный потенциал выражения *mitgehen lassen*, он не исчерпывается эвфемистической функцией. Некогерентность (абсурдность) двух смыслов: языкового выражения (которое приводит к олицетворению объекта действия) и смысла реальной ситуации, в которой объект действия является предметом (или реже животным) ведет к созданию комического эффекта, что обеспечивает данному выражению способность выражать оценочное (ироничное) отношение говорящего.

В борьбе между корректностью эвфемизма и оценочностью иронии побеждает ирония, потому что ее прагматическое значение (отрицательное оценочное отношение), несмотря на косвенную форму выражения, осознается за счет комичности рождаемого представления сразу. Механизм перспективизации в иронии прозрачен в отличие от такового в процессах эвфемизации.

Список литературы

1. Арутюнова Н. Д. Номинация, референция, значение // Языковая номинация (общие вопросы) / под ред. Б. А. Серебренникова. М.: Наука, 1977. С. 188–206.
2. Арутюнова Н. Д. Номинация и текст // Языковая номинация: Виды наименований / отв. ред. Б. А. Серебренников, А. А. Уфимцева. М.: Наука, 1977. С. 304–357.
3. Солодилова И. А., Соколова Т. Ю. Когнитивные механизмы формирования эвфемизмов // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. 2018. № 9. С. 178–182.
4. Солодилова И. А. Ирония в лингвокогнитивном аспекте изучения // Научные исследования русской словесности (к юбилею профессора С. А. Матяш): сб. науч. тр. Оренбург: ОГУ, 2019. С. 113–118.
5. Солодилова И. А. Ирония в политических дебатах: функциональная когерентность // Теоретическая и прикладная лингвистика. 2023. Вып. 9, № 4. С. 124–135.
6. Солодилова И. А. Ирония и эвфемия в аспекте когнитивных механизмов фокусирования и перспективизации. Часть 1: Особенности проявления и конфигурации механизмов // Теоретическая и прикладная лингвистика. 2025. № 11 (2). – С. 127–142.
7. Langacker R. W. Concept, Image and Symbol: The Cognitive Basis of Grammar. Berlin; New York : Mouton de Gruyter, 1992. 395 p.
8. Talmy L. Figure and Ground in Complex Sentences // Proc. of the First Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society. US, Berkeley, 1975. P. 419–430.

ТЕХНОЛОГИИ МАШИННОГО ПЕРЕВОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Стренева Н. В., кандидат филологических наук
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: Статья посвящена изучению влияния онлайн-сервисов машинного перевода на обучение иностранным языкам. Проведенное анкетирование выявило популярность таких инструментов среди студентов, предпочитающих минимизировать усилия. Однако их чрезмерное использование снижает мотивацию и качество усвоения материала, отрицательно сказываясь на образовательном процессе.

Ключевые слова: иностранный язык, онлайн-переводчик, процесс обучения, современные технологии.

В последние годы технологии машинного перевода, такие как Google Translator, DeepL и другие онлайн-сервисы, стали неотъемлемой частью повседневной жизни общества. Доступность и простота использования этих инструментов изменили подход к изучению иностранных языков в учебных заведениях, в том числе в вузах. Онлайн переводчики обеспечивают мгновенный перевод текстов, фраз и даже целых документов, что значительно упрощает процесс подготовки к занятиям по данному предмету. Однако их использование также вызывает ряд проблем, которые могут негативно повлиять на качество образования и развитие языковых навыков студентов [1,3].

Для преподавателей иностранных языков в вузах данная проблема стала особенно актуальной. С одной стороны, онлайн переводчики могут быть полезными инструментами для ускорения работы с текстами, решения отдельных лексических и грамматических задач. С другой стороны, их чрезмерное использование может привести к зависимости от технологии, сокращению уровня языковой компетенции и даже к снижению качества усвоения материала. Важно понимать, как правильно интегрировать эти инструменты в образовательный процесс, чтобы не подорвать основные принципы обучения языку, такие как развитие навыков чтения, письма, аудирования и говорения.

В данном контексте задача преподавателя заключается в том, чтобы адаптировать учебные методы, способствовать осознанному и критическому использованию онлайн переводчиков, а также воспитывать у студентов самостоятельность в изучении языка. Таким образом, проблема использования онлайн

переводчиков становится не только технологической, но и педагогической, требующей поиска оптимальных решений для сохранения эффективности образовательного процесса [2].

Исследуя данную проблематику, мы осуществили анкетирование студентов Оренбургского государственного университета. В нашем исследовании участвовало свыше сотни респондентов, которым предлагалось ответить на ряд вопросов, включая следующие:

- применяете ли вы онлайн-переводчики при подготовке к занятиям английского языка?

- какие причины побуждают вас к этому?

Наше исследование показало, что абсолютно все респонденты используют онлайн-переводчики при подготовке к занятиям по предмету. Вся информация, собранная посредством проведенного нами анкетирования, была классифицирована по трем категориям.

Итак, примерно восемьдесят процентов учащихся регулярно применяют онлайн-переводчики, редко обращаясь к оригинальному тексту. Уверенность в абсолютной грамотности и адекватности автоматизированного перевода настолько велика, что проверка результатов практически не осуществляется.

Также имеется группа студентов (около 15 %), использующих онлайн-переводчики лишь частично, преимущественно для сверки собственных переводов. Эти учащиеся вводят в сервис отдельные сомнительные фрагменты текста, фиксируют переведённые варианты и впоследствии используют их в качестве вспомогательного материала при подготовке устных выступлений.

Третья группа студентов (почти 5 %) предпочитают пользоваться онлайн-переводчиками только в случае необходимости, если они не знают какого-либо слова или фразы. Эти респонденты стараются расширить и углубить свои знания языка и самостоятельно переводить, прибегая к интернет-технологиям только в случае крайней необходимости.

Несомненно, применение онлайн-переводчиков студентами при изучении иностранного языка обладает рядом существенных достоинств, способствующих повышению эффективности образовательного процесса. При правильном и осознанном подходе эти инструменты становятся полезным дополнением к традиционным методам преподавания и могут значительно повысить эффективность учебного процесса. Рассмотрим основные преимущества:

Доступность и удобство. Интернет-переводчики функционируют круглосуточно и повсеместно, обеспечивая студентам мгновенный доступ к переводу необходимых текстов либо отдельных выражений и слов.

Экономия времени. Для студентов, особенно в условиях плотного учебного графика, онлайн переводчики становятся незаменимым инструментом для

ускоренной работы с текстами, т.к. позволяют быстро получить перевод и сосредоточиться на других аспектах обучения, таких как грамматический анализ или развитие речевых навыков.

Онлайн переводчики часто предлагают несколько вариантов перевода одного и того же слова, а также демонстрируют различные контексты его использования. Это помогает студентам лучше понимать нюансы лексики, расширяет их словарный запас и способствует освоению идиоматических выражений и устойчивых фраз.

Онлайн переводчики являются отличным инструментом для людей, которые изучают язык самостоятельно. Они могут использовать переводчики для самостоятельной работы с материалами, выполнения домашних заданий и подготовки к экзаменам. Это особенно полезно в ситуациях, когда студент не может сразу получить консультацию преподавателя.

Студенты могут использовать онлайн переводчики для проверки своих переводов или понимания текста, который они только что прочитали. Это помогает быстро обнаружить ошибки и неточности в их интерпретации, улучшая таким образом качество их работы и минимизируя количество недочетов.

Несмотря на все преимущества, использование онлайн переводчиков в обучении иностранным языкам сопряжено с рядом проблем и рисков, которые могут негативно повлиять на качество учебного процесса и языковую компетенцию студентов. Рассмотрим некоторые из них.

Онлайн переводчики, несмотря на свой прогресс, все еще не могут обеспечить идеальную точность перевода. Особенно это касается сложных предложений, многозначных слов и контекстных фраз. Автоматический перевод не всегда может учесть все нюансы языка, такие как тонкости грамматики, стилистические особенности или культурные контексты, что может привести к искаженному смыслу текста. Студенты, полагаясь на такие инструменты, могут получить неверное понимание материала или допустить ошибки в собственных переводах.

Чрезмерное использование онлайн переводчиков может привести к развитию зависимости от этих инструментов, что снижает способность студентов самостоятельно решать языковые задачи. Постоянное обращение к переводчикам мешает развитию навыков критического мышления и языковой интуиции, особенно в таких аспектах, как грамматический анализ, синтаксис и подбор лексики. Студенты могут привыкнуть к быстрому решению проблемы с помощью технологий и не развивать навыки, необходимые для глубокого понимания языка.

Регулярное использование онлайн переводчиков может ослабить навыки письменной речи, такие как написание текстов, эссе или переводов. Студенты,

полагаясь на автоматический перевод, могут забывать о важных аспектах письма, таких как правильная структура предложений, использование стиля и точность выражений. Это может привести к поверхностному пониманию языка, а также снизить качество письменных работ и способность грамотно излагать мысли на иностранном языке.

Онлайн переводчики не могут эффективно помочь в развитии навыков произношения и аудирования. Хотя некоторые сервисы имеют голосовые функции, они не всегда правильно воспроизводят сложные или редкие слова, а также не передают особенности интонации и произношения в реальной разговорной речи. Это ограничивает возможности студентов в практике живого общения и восприятия языка на слух.

Использование онлайн переводчиков может привести к снижению мотивации у студентов, так как они начинают полагаться на автоматический перевод и не стремятся развивать свои собственные навыки. Это особенно опасно на более продвинутых уровнях обучения, когда важен не просто перевод слов, а развитие способности мыслить на иностранном языке, а также понимать и анализировать тексты без внешней помощи.

Таким образом, нет никаких сомнений в том, что онлайн-переводчики удобны и полезны, но их использование в учебном процессе должно быть сбалансированным и осознанным. Студентам необходимо понимать, что чрезмерное использование интернет-переводчика не приводит к развитию их коммуникативных навыков. Преподаватели должны помогать учащимся применять критический подход к использованию этих инструментов и поощрять их к самостоятельному изучению языка, а не полагаться на интернет-сервисы.

Список литературы

1. Лебедева, Н. И. Роль машинного перевода в преподавании иностранных языков в условиях цифровизации образования / Н.И. Лебедева / – Вестник педагогики и психологии. – 2020. № 15(2). – с. 43–52.
2. Михайлова, Н. В. Использование технологий машинного перевода в обучении иностранным языкам: перспективы и проблемы / Н.В. Михайлова / – Наука и образование сегодня. – 2019. № 4. С. 55–61.
3. Реброва, Н. П. (2020). Машинный перевод в образовательной практике: проблемы и возможности / Н.П. Михайлова / – Вестник Московского университета. Серия 19 Лингвистика и межкультурная коммуникация. – № 13(2). с. 102–109.

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ И ТАКТИКИ В РЕКЛАМЕ СПОРТИВНЫХ ТОВАРОВ: ПОСЛЕДНИЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИИ

**Стрижкова О. В., к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Оренбургский государственный университет»,
г. Оренбург**

Аннотация: В статье рассматриваются актуальные коммуникативные стратегии и тактики, применяемые в рекламе спортивных товаров для привлечения внимания целевой аудитории. Анализируются современные тенденции в употреблении коммуникативных стратегий в сфере спортивной рекламы, включая персонализацию рекламных сообщений.

Ключевые слова: *коммуникативные стратегии и тактики, язык рекламы спортивных товаров, целевая аудитория, персонализация контента.*

Рынок спортивных товаров характеризуется высокой конкуренцией и значимой ролью эмоциональной привязки к бренду. Целевая аудитория — от любителей до профессионалов — ожидает от рекламы не только информации о характеристиках продукции, но и вдохновения, ощущения принадлежности к спортивному сообществу.

Современная реклама спортивных товаров характеризуется следующими чертами:

- Активное использование социальных сетей
- Сочетание рекламных и социально ориентированных сообщений
- Создание гибридных жанровых форм
- Маскировка прямого рекламного посыла

Взяв за основу коммуникативно-прагматический подход в рекламе спортивных товаров, который базируется на тесной связи спортивной продукции с социально-ценностной системой спорта, мы сделали вывод, что основными коммуникативными стратегиями являются:

Стратегия управления критичностью восприятия, при которой доверие создается через обещания, подкреплённые фактами и примерами успешного применения продукции, а также идет подстройка под ценности и «языковую картину мира» целевой группы (например, использование жаргонных терминов, цитирование спортсменов-амбассадоров) — до 98% эффективности [1].

Эмоциональная стратегия, когда апелляция к положительным эмоциям (страсть к победе, драйв тренировок) — формирует лояльность и мотивацию к покупке [2].

Использование контраста «до/после» или «без/с» для усиления эмоционального эффекта (например, «Без наших кроссовок вы — один из... С ними — победитель!«).

Рациональная стратегия, то есть приведение статистики и технических данных (вес, материал, гарантия) для обоснования выбора и запоминания характеристик — около 96% доверия [3].

Повторение ключевых слов или слоганов разными приёмами (шрифтовое выделение, ритмические повторения) для лучшего запоминания бренда [2].

Сторителлинг, где рассказы о реальных героях, достигших успеха благодаря продукции бренда — усиливают ассоциацию «бренд = путь к результату» [4].

Использование нарративных структур «проблема → решение → результат» («измученный бегун → браслет-контроль пульса → новый личный рекорд«).

Нами были выявлены и проанализированы основные речевые тактики выражения данных коммуникативных стратегий, например:

Прямое обращение (личные местоимения «ты», «вы», «наш») — создаёт ощущение диалога и персональной причастности [1].

Императивная форма («Попробуй», «Проверь», «Побеждай») стимулирует активность и «моментальную» реакцию.

Риторические вопросы («Готов ли ты к новым рекордам?») — вовлекают и побуждают к самоидентификации с аудиторией.

Метафоры и эпитеты («звёздная скорость», «титаническая прочность») — усиливают эмоциональную окраску.

Социальное доказательство (отзывы, упоминание числа пользователей: «более 1 000 000 бегунов доверили нам свои тренировки») — снижает сомнения.

Ограниченные предложения («только сегодня», «до конца акции осталось 2 дня») — активируют страх упустить выгоду.

В рекламе спортивных товаров коммуникативные тактики выражаются через такие приемы как:

Призыв к действию: «Зарегистрируйся сейчас и получи 15% скидку» (императив + ограниченное предложение).

Управление критичностью: открывающий заголовок «Доверьте пульс профессионалам» (обещание) и далее «исследования показывают снижение риска травм на 25%» (рациональный аргумент) [1].

Подстройка: «Вы — спортсмен нового уровня» (персонификация), «наш браслет» (общность).

Мнемоническая тактика: повтор слогана «Твой пульс — твоя сила» разными графическими приёмами.

Применение статистических данных: «Более 500 000 довольных пользователей».

Прямое обращение в сторис: «Покажи нам свой лучший результат!» (императив + вовлечение).

На основании выше сказанного, мы сделали вывод, что для рекламы спортивных товаров ключевым является интеграция стратегий и тактик:

стратегия управления критичностью восприятия и эмоциональная апелляция повышают доверие;

рациональные аргументы и мнемонические приёмы закрепляют в памяти характеристики;

сторителлинг и тактики прямого обращения вовлекают и побуждают к действию.

Оптимальная кампания сочетает все элементы, адаптируя тон и форму подачи под специфику продукта и сегмент аудитории.

Эффективная реклама спортивных товаров сочетает *целевые коммуникативные стратегии* (управление восприятием, эмоциональная и рациональная апелляция, сторителлинг) с *речевыми тактиками* (прямое обращение, метафоры, гиперболы, призывы к действию, социальное доказательство), что позволяет одновременно повысить доверие, вызвать эмоциональный отклик и мотивировать покупку.

Коммуникативно-прагматический анализ показывает, что современная реклама спортивных товаров представляет собой сложный многоуровневый механизм, направленный не только на продвижение продукции, но и на формирование определенных ценностей и поведенческих паттернов у целевой аудитории. Эффективность такого подхода подтверждается высокой вовлеченностью пользователей и их готовностью к добровольной ретрансляции рекламного сообщения.

Список литературы

1. Ключев Е.В. Речевая коммуникация: успешность речевого взаимодействия. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. 314 с.
2. Медведева Е.В. Рекламная коммуникация. М.: Едиториал УРСС, 2003. 280 с.
3. Шатин, Ю. В. Построение рекламных текстов / Ю. В. Шатин. - М. : Бератор-Пресс, 2002. – 128 с.

4. Koekemoer L. Advertising creativity. Marketing Communications. Landsdowne: Juta& Co. Ltd. 2004.213 c.

ОНЛАЙН-СЕРВИСЫ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ: КРИТЕРИИ ОТБОРА И ОЦЕНКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА)

Иноземцева Н.В., доцент, кандидат филологических наук,

Сухаричева А.В., магистрант

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: рассматриваются подходы к отбору и оценке онлайн-сервисов, предназначенных для обучения лексике студентов-лингвистов на материале китайского языка.

Ключевые слова: китайский язык, лексическая компетенция, онлайн-сервисы, цифровое образование.

В современных условиях цифровизации образования проблема эффективного использования онлайн-сервисов в процессе обучения иностранным языкам приобретает особую актуальность. Цифровые технологии способны трансформировать процесс обучения и создавать новые возможности для формирования лексических навыков. Китайский язык, на сегодняшний день являясь одним из наиболее востребованных, требует особого подхода к отбору образовательных ресурсов в силу особенностей самого языка.

Китайский язык обладает рядом особенностей, которые усложняют процесс овладения его лексической системой: идеографическое письмо, наличие тонированной фонетики, отсутствие флексии в традиционном понимании, совмещение нескольких уровней представления лексической единицы (иероглиф, пиньинь, значение). Лексика в китайском языке компенсирует отсутствие морфологических маркеров, выражая грамматические значения через синтаксические конструкции и служебные слова, а также активно взаимодействует с фонетическим уровнем благодаря тональной системе и омонимии. Следовательно, изолированное изучение лексики без учета их фонетических, грамматических и графических коррелятов приводит к неполному усвоению лексической единицы, тогда как комплексное представление лексемы (слово+иероглиф+тон+синтаксический паттерн) обеспечивают формирование целостной языковой компетенции.

Анализ научной литературы показывает, что современные онлайн-платформы обладают значительным потенциалом в формировании лексических навыков в силу ряда особенностей. По мнению исследователей, цифровые тех-

нологии позволяют: обеспечить доступ к аутентичным материалам, не находясь в естественной среде обитания языка, организовать персонализированное обучение, создать условия для постоянной практики и реализовать принцип интерактивности обучения [2,3].

На основе анализа научной литературы нами были выделены следующие критерии оценки онлайн-сервисов, применяемых в обучении лексической стороне китайского языка:

1. Комплексность представления лексического материала. Один из фундаментальных критериев, включает многоаспектное описание лексемы (иероглифа) с учетом специфики китайского языка. Как отмечает современная методика преподавания, эффективное освоение лексики невозможно без всех аспектов лексемы, включающих графическую, фонетическую и семантическую составляющие.

2. Мультимодальность контента. Представляет собой интеграцию различных форм представления информации: визуальной (иероглиф и пиньинь), аудитивной (произношение тонов) и интерактивной. Исследования показывают, что мультимодальный подход значительно повышает эффективность освоения лексических единиц обучающимися.

3. Интерактивность и адаптивность онлайн-платформы. Обеспечивает персонализацию образовательного процесса. Современные адаптивные системы обучения позволяют учитывать индивидуальные особенности и предпочтения обучающихся и корректировать процесс освоения материала.

4. Мотивационный потенциал. Реализуется через внедрение элементов геймификации, т.е. систем наград и возможностей социального взаимодействия. Как показывают исследования, личная мотивация в процессе обучения способствует более эффективному процессу усвоения лексического материала.

5. Тематическая направленность. Определяет спектр представленных модулей и их соответствие личным и образовательным целям. Особое внимание уделяется балансу между профессиональной и повседневной лексикой.

6. Аутентичность материала. Выступает ключевым критерием оценки качества образовательного контента. Использование аутентичных материалов способствует формированию реальных коммуникативных компетенций.

Таблица 1 – Анализ эффективности онлайн-сервисов для изучения китайского языка

Критерий	Memrise	Pleco	ChinesePod
Комплексность представления	Базовое описание иероглифов, при-	Детальное описание иероглифов,	Контекстное обучение, реальные при-

лексемы	меры использования. Ограниченный набор словосочетаний	этимология, варианты написания, обширная база словосочетаний	меры, культурные комментарии
Мультимодальность	Аудиоподдержка, визуализация пиньинь, демонстрация тонов, анимация	Высококачественная визуализация, аудиосопровождение, рукописный ввод, распознавание речи	Аудиоподкасты, видеоматериалы, транскрипции
Интерактивность, адаптивность	Система интервального повторения, адаптивная сложность, отслеживание прогресса	Персонализированные списки, пользовательские заметки, гибкая настройка	Форумы, комментарии, возможность скачивания материалов
Мотивационный потенциал	Система достижений, геймификация	Профессиональный инструментальный, система достижений отсутствует	Аутентичный контент, система достижений отсутствует
Тематическая направленность	Широкий спектр тем, базовый и продвинутый уровни	Специализированный словарь с тематическими категориями	Повседневная лексика, бизнес-китайский
Аутентичность материала	Частично адаптированные материалы	Профессиональные лингвистические данные	Аутентичные диалоги носителей языка

Таким образом, Memrise оптимален для начального этапа изучения лексики благодаря развитой системе геймификации и интервального повторения. Pleso рекомендуется для углубленного изучения иероглифов и лексики в формате словаря, геймификация полностью отсутствует. ChinesePod эффективен для развития навыков радирования и понимания реального языка.

Проведенный анализ популярных онлайн-платформ демонстрирует различный уровень соответствия выделенным критериям. Например, сервис Memrise характеризуется высоким уровнем мультимодальности и эффективной системой интервального повторения, поощряемой геймифицированной системой уровней. Однако платформа имеет определённые ограничения в работе с тоновой системой китайского языка. Платформа Pleso отличается самой эффективной системой представления иероглифики и детальной проработкой лексем, однако в ней полностью отсутствуют элементы активного обучения. ChinesePod предлагает аутентичные материалы и широкий тематический охват, хотя имеет некоторые ограничения в плане интерактивности.

Анализ современных онлайн-ресурсов для изучения китайского языка демонстрирует их значительный потенциал в формировании лексических навыков обучающихся. Цифровая среда предоставляет комплексное решение настоящих проблем процесса обучения, объединяя аутентичные материалы, интерактивный подход, персонализацию процесса обучения и, в некоторых случаях, возможность взаимодействия с носителями и других обучающимися. При этом важно отметить, что современные ресурсы позволяют не только осваивать лексический материал, но при этом погружаться в культурный контекст, что существенно упрощает процесс обучения.

Однако проведённый анализ также выявил определённые ограничения существующих онлайн-сервисов. Как отмечает Д.Д. Соловых, на современном этапе наблюдается недостаток ресурсов для полноценной тренировки произносительных навыков и работы с тонами, что требует дальнейшего развития практических упражнений в области обучения китайскому языку [1].

Таким образом, подводя итог, следует отметить, что эффективность освоения лексического материала и формирование словарного запаса при изучении китайского языка определяются комплексным подходом, сочетающим современные методики запоминания с традиционными способами работы над лексикой. Важно понимать, что результативность различных техник и упражнений по расширению словарного запаса напрямую зависит от их грамотного применения в рамках общей стратегии обучения лексике, учитывающей индивидуальные особенности обучающихся и специфику китайского языка.

Список литературы

1. Соловых Д. Д. Использование интернет-ресурсов для формирования лексических навыков в процессе обучения китайскому языку // Актуальные исследования. — 2023. — №51 (181).

2. Сюй Б., Петрова М. Г. Лингводидактическая модель смарт-обучения студентов-бакалавров китайскому языку в условиях цифровой образовательной платформы // KANT. — 2024. — №1(50). — С. 306–312.

4. Цой Н.Г., Мальцева К.Г. Обучение китайскому языку на базе цифровых платформ // Международный научно-исследовательский журнал. — 2023. — №1(127)

5. Хэ О. А. Применение цифровых инструментов в обучении китайскому языку // «Грани познания». — 2023. — №2 (85).

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АНОМАЛИИ В ИИ-ГЕНЕРИРОВАННЫХ ТЕКСТАХ

Томин В.В., кандидат педагогических наук, доцент
Еремина Н.В., кандидат педагогических наук, доцент,
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: В статье рассматриваются характерные причины возникновения лингвистических аномалий в текстах, созданных искусственным интеллектом, такие как обработка естественного языка, аккумуляция ошибок, отсутствие или субстантивная ограниченность композиционного мышления языковых моделей, трудности с обработкой неоднозначных промптов и использование изначально несовершенных массивов текстовых данных.

Ключевые слова: искусственный интеллект, лингвистические аномалии, генерированный текст, языковые модели, GPT

Развитие современных технологий искусственного интеллекта (ИИ) привело к значительному прогрессу в продуцировании текстов с помощью машин. Однако даже самые передовые языковые модели сталкиваются с рядом проблем, связанных с возникновением лингвистических аномалий. Это явление обусловлено несколькими факторами, среди которых можно выделить неправильный подбор грамматических форм, нарушение логической последовательности и создание бессмысленных фраз.

Одной из ключевых причин возникновения лингвистических аномалий в текстах, создаваемых искусственными моделями, является недостаточная точность обработки естественного языка [2]. Современные языковые модели, несмотря на свои выдающиеся способности, еще не способны полностью имитировать человеческий уровень понимания контекста и смысла [3; 8]. Они полагаются на статистический подход, основанный на анализе большого объема данных [5], что приводит к возникновению различных видов аномалий, включая неправильное употребление грамматики, особенно многообразных флективных форм, некорректное построение предложений и структурирование синтаксических единиц, что, в свою очередь, ведет к продуцированию бессмысленных фраз, «воды» ради статистически релевантного (по количеству символов) ответа [4].

Еще одной причиной появления лингвистических аномалий является накопление ошибок в процессе генерации текста. Этот феномен известен как

error propagation («распространение ошибок»): ошибки, возникшие на ранних этапах генерации, могут привести к дальнейшим искажениям и ухудшению качества конечного результата [10]. Например, небольшая ошибка в начале текста может вызвать цепочку последующих нарушений, приводящих к полной потере связности и осмысленности текста [6].

Немаловажным фактором возникновения лингвистических аномалий в нейрогенерированном тексте является ограниченность современных языковых моделей в своей способности к композиционному мышлению. Композиционное мышление подразумевает умение объединять отдельные компоненты текста в единое целое, сохраняя при этом логическую последовательность и семантическую целостность [1]. Модели, основанные на глубоких нейронных сетях, зачастую неспособны эффективно справляться с задачами, требующими сложного композиционного мышления, что ведет к появлению бессвязных и нелогичных фрагментов текста [2].

Также, модели GPT (*Generative Pre-trained Transformer*) – генеративные языковые модели на основе архитектуры трансформера – сталкиваются с трудностями при обработке неоднозначных или плохо сформулированных запросов («промптов»). Такие запросы требуют дополнительных уточнений со стороны пользователя, однако современные модели редко предоставляют возможность интерактивного уточнения запроса. Вместо этого они пытаются интерпретировать запрос самостоятельно, что часто приводит к созданию нерелевантных или абсурдных ответов [2; 4].

Поскольку языковые модели функционируют на основе предварительного обучения на огромных массивах текстового корпуса, логично предположить, что качество набора таких данных оказывает значительное влияние на возникновение лингвистических аномалий. Исходные данные, содержащие ошибки, несоответствия или устаревшую информацию, неизбежно влияют на результаты генерации текста [7; 9]. Более того, как показывает практика использования ИИ на основе GPT-архитектуры, предвзятость в данных может приводить к тому, что модель усваивает даже стереотипы и искажения, присутствующие в обучающем материале [2].

Таким образом, основные причины возникновения лингвистических аномалий связаны с ограниченными возможностями обработки естественного языка, распространением ошибок, отсутствием композиционного мышления, сложностями в обработке неоднозначных запросов и использованием несовершенных наборов данных для обучения. Понимание этих первопричин необходимо для дальнейшего улучшения технологий создания текстов искусственным интеллектом.

Список литературы

1. Еремина, Н. В. Технологии взаимодействия как фактор фасилитации самостоятельной работы студентов / Н. В. Еремина, В. В. Томин // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 7(148). – С. 15-19. – EDN FOEEVI.
2. Панкова, Т. Н. Соотношение искусственного интеллекта и аутентичности: опыт использования ChatGPT студентами EFL в аспекте дисциплины «Академическое письмо» / Т. Н. Панкова, Н. В. Ялаева, Н. В. Садыкова [и др.] // Вестник педагогических наук. – 2025. – № 1. – С. 202-208. – DOI 10.62257/2687-1661-2025-1-202-208. – EDN QCHMAF.
3. Томин, В. В. О проблемах машинного перевода научно-технического текста в информационном поле кросс-культурного взаимодействия / В. В. Томин // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. – № 1(176). – С. 33-39. – EDN TWQXXL.
4. Томин, В. В. Эффективность внедрения онлайн-платформ и инструментов дистанционного обучения в российских вузах / В. В. Томин, А. А. Гайнутдинова, И. Е. Плещев [и др.] // Вестник педагогических наук. – 2025. – № 6. – С. 237-244. – EDN RWPWVD.
5. Усов, С. С. Принципы формирования иноязычной компетентности студентов неязыковых специальностей в условиях цифровизации образования / С. С. Усов, Г. А. Хорохорина, В. В. Томин [и др.] // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – № 3-2. – С. 103-107. – DOI 10.37882/2223-2982.2024.3-2.33. – EDN HBSJAJ.
6. Чунихина, А. А. Анализ использования цифровых технологий в научно-образовательном пространстве / А. А. Чунихина, О. П. Михайлова, В. В. Томин [и др.] // Вопросы политологии. – 2023. – Т. 13, № 10-2(98-2). – С. 5404-5418. – DOI 10.35775/PSI.2023.98-2.10-2.010. – EDN RADTXV.
7. Novikova, G. P. Blogosphere as a space of communication and self-presentation: its formation issues and features / G. P. Novikova, V. V. Tomin, L. G. Shabalina [et al.] // Journal of Positive School Psychology. – 2022. – Vol. 6, No. 2. – P. 4876-4882. – EDN FPUOXX.
8. Pesina, S. A. Youth Slang as a Social Language Code: Functions and Formation / S. A. Pesina, S. A. Vinogradova, V. V. Tomin [et al.] // Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade. – 2024. – Vol. 17, No. 2. – P. 803-811. – DOI 10.14571/brajets.v17.n2.803-811. – EDN BGCQGE.
9. Tomin, V. V. Internet media as component of information and communication environment in electoral process: Features and tools / V. V. Tomin, N. E. Erofeeva, T. V. Borzova [et al.] // Online Journal of Communication and Media Technologies. – 2020. – Vol. 10, No. 3. – P. 202011. – DOI 10.29333/ojcmnt/7932. – EDN RIODUI.

10. Yefanov, A. A. Realization of Digital Media Discourse in the Regional Disposition / A. A. Yefanov, V. V. Tomin // Communication strategies in a digital society : proceedings, Saint Petersburg, 12 апреля 2023 года. – Saint Petersburg: Saint Petersburg Electrotechnical University “LETI”, 2023. – P. 86-89. – EDN UVFTMX.

ДИЗАЙН-КОНЦЕПЦИЯ МЕТОДИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ДЛЯ СПЕЦИАЛИСТОВ, РАБОТАЮЩИХ С ДЕТЬМИ С РАС

Туйсина Д.М., кандидат искусствоведения

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: В статье рассматривается дизайн-концепция методических указаний с авторскими методиками работы с детьми с расстройством аутистического спектра, которые являются частью большого проекта «Пробуй смело». Для практического выполнения упражнений были разработаны дополнительные карточки для межполушарного рисования, которые подчеркивают прикладное применение издания и общий визуальный образ представленного проекта.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, РАС, дидактические материалы, дизайн-концепция.

В современном мире детям с расстройством аутистического спектра и их семьям довольно непросто. Большую часть жизни дети сталкиваются с трудностями в коммуникации, с особенностями восприятия информации, а кому-то сложно адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей среды. «Аутизм, также называемый расстройством аутистического спектра (РАС), – это разнообразная группа патологических состояний, обусловленных особенностями развития головного мозга» [1]. Данное расстройство проявляется в нарушениях социального взаимодействия, коммуникации и ограниченных интересах. Эти особенности у детей требуют специального подхода в обучении и развитии, а специалистам, работающим с такими детьми, необходимы эффективные инструменты для коррекционной работы. Одним из наиболее перспективных направлений является арт-терапия, которая использует художественные средства для выражения эмоций и развития коммуникативных навыков [1, 2].

Первым кто ввел в терапию художественные процессы был британский художник Адриан Хилл [2]. Арт-терапия как полноценное направление стало развиваться с 30-х годов XX века, опираясь на труды австрийского психолога и психоаналитика Зигмунда Фрейда и швейцарского психолога и психиатра Карла-Густава Юнга, которые изучали как творческая деятельность человека отражает его бессознательное и протекающие в нем процессы [3]. С 1960 года свою работу начала Американская ассоциация арт-терапии, направленная на продвижении арт-терапии в область психического здоровья [4].

Традиционно материалы для специалистов (педагогов, психологов) ассоциируются с обучающими пособиями и упражнениями. Однако их роль намного шире – они помогают в структурировании информации, делают процесс обучения более наглядным и понятным, а также способствуют повышению мотивации у ребенка к обучению [5, 6]. В подобных методических рекомендациях используются различные методы визуализации, структурированные задания, элементы игры и сенсорные компоненты. Статистика показывает, что только в России с каждым годом диагностирование аутизма у людей стремительно возрастает. Только в 2023 году Министерство здравоохранения РФ сообщало о том, что число детей с диагнозом аутизм в России составляет более 300 тысяч детей [7].

В рамках сотрудничества с АНО «Говоруша» (г. Бузулук) поступил запрос на разработку концепции методических указаний на основе авторских методик Анастасии Фокиной. Методические указания стали частью концепции большого проекта, который основан на использовании природных мотивов и тактильных ощущений для детей с РАС: методические указания с карточками для межполушарного рисования, игровой нейро-сенсорный бокс «Пробуй смело», многоуровневые пазлы. Проект включает в себя разнообразие упражнений и методик для полноценного развития. Игры и упражнения не имеют жестких правил, оценок или ограничений. Для родителей и специалистов проект становится безопасным пространством, где есть возможность попробовать новые методики коррекции и чувствовать уверенность в своих действиях, не боясь ошибиться.

При разработке каждого игрового элемента дидактических материалов соблюдались эргономические требования к проектируемому объекту [8]: Учет возрастных и психофизиологических особенностей целевой аудитории. Соответствие стандартам реабилитационных методик. Использование гештальт-принципов: близость, простота, симметрия. Подбор оптимальных размеров изделий. Адаптивность заданий для разных уровней развития ребенка, вариативность игрового бокса и его наполнения и учет особенностей мелкой моторики детей с РАС. Систематизация элементов бокса по видам и адаптивность игрового бокса и методических указаний под потребности специалистов и родителей. Использование минимальной визуальной перегрузки: использование пастельных, спокойных цветов и удобочитаемых шрифтов. Использование безопасных и гипоаллергенных материалов, а также прочных и износостойких материалов.

При проектировании использовались гештальт-принципы [8]: близость, простота, симметрия. Принцип близости достигается с помощью расположения элементов многоуровневых пазлов. Поскольку каждый элемент имеет свои границы, то их расположение находится близко друг к другу, чтобы создавалась общая картина, то есть из разных частей игры создается общее целое представ-

ление картины. Принцип простоты используется для карточек по межполушарному рисованию. Для этих карточек использовались уже имеющиеся фотографии, но поскольку фотографии были слишком детализированны, лучшим решением было отрисовать все картинки. Принцип симметрии также используется в некоторых карточках и в табличках по межполушарному рисованию. Для межполушарного рисования основной целью является задействовать оба полушария мозга с помощью работы одновременно двумя руками, поэтому графические элементы имеют зеркальную симметрию.

В рамках данной статьи рассматривается дизайн-концепция только небольшой части проекта: методические указания с карточками для межполушарного рисования. Методические указания направлены на обеспечение информацией специалистов и родителей для проведения упражнений с детьми с аутизмом. Методические указания разработаны в виде каталога, который содержит в себе подробное описание упражнений и приложение с дополнительными упражнениями по межполушарному рисованию. Каталог форматом А5 (210*148 мм) имеет 52 страницы, включая приложение. В каталоге описываются упражнения «Пальчиковый практикум», «Межполушарное рисование», «Песочная арт-терапия», «Арт-терапия с крупами», «Эко арт-терапия» и приложение, которое содержит в себе разделы «Нейрогимнастика», «Графомоторные навыки» и «Зрительно-моторная память». Иллюстративный материал представлен как в векторном исполнении, так и фотографиями с занятий.



Рисунок 1 – Модульная сетка и типовые развороты методических указаний

Модульная организация издания позволяет адаптивную верстку и работу с иллюстративным материалом. Визуальная иерархия облегчает восприятие информации и улучшает читаемость текстовых материалов. В качестве основного текста была выбрана гарнитура PT Sans – это универсальный шрифт с четкими, хорошо различимыми графемами и открытой аппертурой, что не создаст трудности во время чтения. Открытые и пропорциональные буквы обеспечивают

высокую читаемость, что позволяет использовать его в инструкциях, текстовых блоках, составах игр и т.д.

В качестве концептуального решения для проекта выступает образ лабиринта не только как игровой элемент, но и как визуальная аллегория поиска себя, преодоления барьеров в общении и постепенного освоения новых навыков. Эта идея реализовалась в межполушарных карточках, где графические элементы символизируют сложности и уникальные пути, которые предстоят детям с аутизмом и специалистам, работающим с ними. Лабиринт олицетворяет процесс навигации, поиска путей и решений, что особенно важно в контексте аутизма, где каждый ребенок имеет свои особенности и потребности.

В случае с данным проектом по запросу от заказчика графическое решение должно быть легкое, свободное, наиболее приближенное к природным материалам, поскольку в основе игр лежит арт-терапия. Поэтому основной концепции становятся лабиринт и абстрактные композиции, природные материалы, флореальные паттерны. В результате консультации со специалистом было выявлено, что дети с аутизмом намного лучше реагируют на сочетание пастельных оттенков, нежели на яркие и броские цвета. Например, насыщенный красный оттенок дети с аутизмом воспринимают как флуоресцентный, а вот мягкий оранжевый оттенок является успокаивающим. В ходе работы над проектом были выделены основные цвета, которые прослеживаются в игровых и дидактических материалах – желтый, зеленый, синий, бирюзовый, оранжевый, бежевый. Именно поэтому в графической концепции пришлось отказаться от красочных сочетаний, чтобы в процессе реабилитации детей не отвлекал яркий раздражитель и процесс проходил комфортно.

В результате представленной концепции каталог содержит структурированный перечень упражнений и методик, которые проиллюстрированы наглядным примером выполнения заданий. Издание имеет четкую структуру, а графические элементы навигации помогают быстро ориентироваться в каталоге. Представленные карточки для межполушарного рисования поддерживают общую концепцию проекта – лабиринт и природные мотивы, что позволяет рассматривать их как часть единой визуальной системы.

Список литературы

1. Аутизм [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.invitro.ru/library/bolezni/27983/>. (дата обращения 28.07.2025)
2. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании : учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Медведева и др. – М. : Академия, 2001. – 248 с.

3. Киселёва О.А. Арт-терапия как метод психокоррекции: возникновение и становление // Universum: психология и образование. 2022. №3 (93). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/art-terapiya-kak-metod-psihokorreksii-vozniknovenie-i-stanovlenie> (дата обращения: 28.07.2025).

4. Калиш И.В. Арт-терапия в системе методов психологического консультирования студЕНТОВ // Системная психология и социология. 2014. №1 (9). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/art-terapiya-v-sisteme-metodov-psihologicheskogo-konsultirovaniya-studentov> (дата обращения: 28.07.2025).

5. Копытин, А. И. Теория и практика АРТ-ТЕРАПИИ / А. И. Копытин. – СПб. : Питер, 2002. – 368 с.

6. Базовые техники арт-терапии. Гренвальд И.Э.: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psy-metod.ru/referaty/bazovyye-tehniki-art-terapii#>. (дата обращения 27.07.2025)

7. Статистика аутизма в России и в мире [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nakedheart.online/articles/statistika-autisma-v-rossii-i-mire> (дата обращения 28.07.2025)

8. Рунге В.Ф., Манусевич Ю.П. Эргономика в дизайне среды: Учеб. Пособие / В.Ф. Рунге, Ю.П. Манусевич. – М.: Архитектура – С. 2009.

ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПЛАКАТ КАК СРЕДСТВО ОНЛАЙН – - ФАСИЛИТАЦИИ ИНОЯЗЫЧНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЬНИКОВ

**Турлова Е.В., кандидат филологических наук, доцент
Жантлислова Д.Р., студент направления подготовки Лингвистика,
профиля Теория и методика преподавания иностранных языков и культур
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: исследование посвящено изучению особенностей применения интерактивного плаката как средства онлайн-фасилитации иноязычного взаимодействия школьников. Приводится определение понятия интерактивный плакат, описываются его виды, определяется роль педагога при применении данного средства на занятии иностранного языка (английского). Разработаны плакаты для формирования лексических и грамматических навыков. Описаны интерактивные возможности их применения.

Ключевые слова: интерактивный плакат, иноязычное взаимодействие, онлайн-фасилитация, дистанционные технологии, цифровизация, электронные ресурсы.

В условиях цифровизации современная школа во многом обеспечена техническими возможностями и может осуществлять непрерывность процесса обучения несмотря на какие-либо неблагоприятные условия (будь то карантин по заболеваемости, отмена очных занятий по причинам проведения олимпиад и конкурсов в школах и др.) или руководствуясь производственной необходимостью и перенося занятия в режим онлайн. В следствие чего возникает необходимость обеспечить эффективными и доступными средствами обучения, осуществить методическую поддержку и иметь в наличии интерактивные средства обучения, особенно эффективные онлайн.

Интерактивный плакат является средством наглядного предоставления информации, которое активно и разнообразно реагирует на действия пользователя за счёт использования различных интерактивных элементов. *Актуальность* данной темы определяется недостаточной изученностью практического применения интерактивного плаката при организации иноязычного взаимодействия онлайн. Актуальным также представляется описание эффективности применения интерактивного плаката в качестве современного педагогического

инструмента, направленного на упрощение организации иноязычного взаимодействия школьников, а также на развитие ключевых компетенций учащихся.

Теоретическую базу исследования составили идеи и концепции, представленные в работах учёных по педагогике (В.А. Сластенин, В.И. Смирнов), методике преподавания иностранных языков (М.С. Бреговская, А.А. Вербицкий, О.Г. Плехова), иноязычному интерактивному взаимодействию (Е.И. Барабанова, В.В. Шпак), особенностям дистанционного онлайн обучения и интерактивного плаката как средства (Д.В. Кириченко, В.В. Кузмич).

Формирование иноязычной коммуникативной компетентности является ключевым аспектом в процессе обучения иностранным языкам и подразумевает овладение рядом умений, таких как аудирование, говорение, письменная речь и чтение. Очевидно, что эффективной формой развития данных умений является иноязычное взаимодействие [1].

В контексте формирования иноязычной коммуникативной компетентности важно умение вести беседу только на иностранном языке и глубоко погружаться в контекст. Проблема заключается в том, что такое взаимодействие часто носит искусственный характер. Для создания полноценной ситуации общения необходим контекст, который влияет на восприятие и понимание ситуации. Профессор А.А. Вербицкий определяет контекст как систему условий, влияющих на восприятие конкретной ситуации [2]. Создавая контекст на уроках, учитель ставит перед учащимися задачу адекватного употребления лексико-грамматического материала.

Решением данной задачи может стать интерактивное обучение, которое помогает воссоздать контекст и координировать учащихся в поиске решений на иностранном языке [3].

Примечательно, что при использовании интерактивных методов обучения для организации групповых форм работы характерно изменение роли преподавателя на роль фасилитатора [4]. Фасилитация представляет собой метод образовательного взаимодействия, при котором все участники процесса чувствуют себя комфортно, что способствует активному взаимодействию друг с другом.

В современном мире цифровизация стремительно трансформирует все сферы жизни, включая образование. Так, например, широко стали использоваться дистанционные технологии. Обучение онлайн предлагает уникальные возможности для учащихся и учителей, однако оно требует адаптации методов обучения. Преподавание иностранных языков в дистанционном формате требует практики различных аспектов языка, таких как лексика, грамматика и фонетика, с использованием электронных ресурсов и интерактивных заданий. Также подчёркивается важность роли преподавателя в организации взаимодействия и

контроля над учебным процессом, что может быть затруднено из-за разнообразия доступных интернет-ресурсов.

Таким образом, организация иноязычного взаимодействия школьников онлайн требует комплексного подхода, включающего создание контекста, использование интерактивных методов и развитие ключевых умений в аудировании, говорении, чтении и письме.

Закономерно, что возрастает необходимость поиска путей организации взаимодействия учащихся на занятиях иностранного языка. Особым потенциалом в данной связи обладает интерактивный плакат, обеспечивающий вербально-графическое моделирование информации. Интерактивный плакат является средством предоставления информации, которое активно и разнообразно реагирует на действия пользователя. Интерактивность обеспечивается за счёт использования различных интерактивных элементов [5].

Интерактивный плакат обладает особым потенциалом для организации взаимодействия учащихся, обеспечивая вербально-графическое моделирование информации и активное реагирование на действия пользователя. Выделяются следующие особенности интерактивного плаката как средства обучения:

- Геймификация процесса обучения через интерактивные плакаты делает занятия более увлекательными и мотивирующими для учеников, создавая диалоговое пространство [7] и позволяя ученикам работать в своем темпе [6].
- Ситуативность взаимодействия способствует развитию навыков учащихся, а индивидуальный подход учитывает разные уровни знаний, что повышает эффективность обучения.
- Многократная отработка материала через интерактивные упражнения помогает выявлять и устранять пробелы в знаниях, улучшая общий уровень подготовки.
- Наглядность представления информации через интерактивные плакаты стимулирует нестандартное мышление и повышает мотивацию к изучению.
- Этапы разработки интерактивного плаката, начиная с формулировки цели урока и заканчивая встраиванием интерактивных элементов, являются важными для создания эффективного учебного инструмента.
- Создание интерактивного плаката требует значительных усилий от учителя, но результаты могут значительно повысить качество обучения и усвоения материала.

Таким образом, интерактивный плакат имеет потенциал стать универсальным средством для учителей и учеников, стимулируя познавательную активность, развивая память и навыки быстрого реагирования, а также помогая формировать умение работать с информацией, составлять опорные конспекты и добавлять ссылки на полезные ресурсы.

Практическая часть нашего исследования была сосредоточена на изучении возможностей инструментов создания интерактивного плаката для организации иноязычного взаимодействия школьников. Она включала анализ функциональных возможностей, а также возможностей применения интерактивных плакатов в процессе обучения, идеи по их использованию.

Наиболее популярными инструментами для создания интерактивных плакатов являются: 1) платформа Wepic, предлагающая шаблоны и инструменты для добавления мультимедийного контента; 2) платформа Jeopardy предлагает формат игры, который можно адаптировать для создания интерактивных плакатов; 3) платформа Genially, имеющая множество шаблонов и возможностей интеграции мультимедийных элементов, а также опции для добавления анимаций и интерактивных кнопок. Для создания интерактивных плакатов был выбран сервис Genially, так как является бесплатным и обладает большим количеством мультимедийного контента, а также позволяет хранить созданные работы на сайте

Были созданы интерактивные плакаты для учащихся третьих, sixth и десятых классов, направленные на отработку лексико-грамматического материала на различных этапах обучения.

Так, например, был создан интерактивный плакат для организации этапа тренировки пройденной лексики учениками шестого класса (рисунок 1):



Рисунок 1 – Интерактивный плакат «Fill in the gaps»

Преимуществом данного плаката может служить то, что ученики могут догадаться о выборе нужных слов, опираясь на изображение, что поспособствует развитию языковой догадки учащихся.

Возможности применения ИП в процессе обучения ИЯ включает организацию проблемного обучения: учащиеся делятся на группы и пытаются подобрать как можно больше подходящих слов; после выполнения задания следует самостоятельно чтение текста учащимися и распределения его частей для пересказа; сам текст должен соответствовать уровню знаний учащихся, а также объем его должен соответствовать заявленным временным рамкам.

Возможным недостатком применения данного плаката может оказаться невозможность осуществления контроля за действиями учащихся, а также невозможность дать мгновенную обратную связь со стороны учителя.

Кроме того, был создан интерактивный плакат для учащихся третьих классов для рассмотрения его возможностей на этапе отработки грамматического явления (рисунок 2):



Рисунок 2 – Интерактивный плакат «Agree with me. Game»

Созданный интерактивный плакат содержит текстовые кнопки и обладает высокой степенью наглядности, также моментально реагирует на действия пользователя с помощью встроенных в текстовые кнопки эффекта.

Данное упражнение обладает коммуникативной направленностью, а значит, можно попросить учеников воспроизвести мини диалоги из данного упражнения, разбив их на пары и определив их роли; можно развить способность употреблять то или иное грамматическое явление в речи, попросив учащихся разыграть диалоги на основе выполненных.

Обобщая все вышеизложенное, можно сделать вывод, что интерактивное взаимодействие решит проблемы организации иноязычного онлайн - занятия школьников, интерактивный плакат является одним из эффективных средств для представления учебного материала, инструменты создания плакатов, а также был изучен их функционал, что позволило выбрать наиболее подходящие платформы для реализации идей и создания качественного контента.

Список литературы

1. Рябенко Н.Л. Теоретические подходы к профессиональной подготовке политологов-международников в аспекте межкультурной коммуникации / Н.Л. Рябенко // Журнал: Вестник Университета: 2014. – С. 242 – 247.
2. Вербицкий А.А. Теории и технологии контекстного образования. – Москва, 2017. – С. 79.
3. Райс О.И. Фасилитация, как метод интерактивного обучения // Психология, социология и педагогика. – 2014. – № 7.

4. Педагогика: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – 5-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 496 с.

5. Кузьмич В.В., Немцева С.К., Еркович В.В. Интерактивный плакат в учебном процессе/ В.В. Кузьмич, С.К. Немцева, В.В. Еркович // Информационные технологии в политических, социально - экономических, правовых и технических системах: Материалы Международной научно - практической конференции. Белорусский национальный технический университет, 2020. – С. 358 – 361.

6. Артюхова И.П. Основные тенденции развития дистанционного обучения / И.П. Артюхова // Цифровая трансформация образования: электронный сборник тезисов научно-практической конференции. Главный информационно-аналитический центр Министерства образования Республики Беларусь, 2018. – С. 306 – 377.

7. Педагогика: учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – 5-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 496 с.

8. Шкуренко Д.А. Общая и медицинская психология: Учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – С. 181.

9. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей/ Е.Н. Соловова// М. Просвещение, 2002. - 239 с.

10. Гальскова Н.Д., Гез Н.И./Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика учеб. Пособие для студ. лингв. ун - тов и фак. ин. яз. высшего пед. учеб. заведений/Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез//3-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 336 с.

ОБУЧЕНИЕ КИТАЙСКОМУ ИЕРОГЛИФИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ В ВУЗЕ КАК МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

**Турлова Е.В., кандидат филологических наук, доцент
Фокеева Д.С., магистрант направления подготовки Лингвистика, профиля
Теория и методика преподавания английского и китайского языков
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: в статье рассматриваются методики обучения иероглифическому письму, которые способствуют эффективному обучению студентов. Приводятся примеры методик эффективного запоминания, механической работы, ассоциативного мышления и запоминания. Отмечаются методические подходы, способствующие дальнейшему использованию иероглифов в процессе речевой деятельности.

Ключевые слова: иероглиф, иероглифическое письмо, методика обучения, подход.

Повышенный интерес со стороны российских специалистов к культуре и языку Китая, в связи с расширением контактов двух стран, обращает на себя все больше внимания с каждым годом. Особенно выделяется иероглифическое письмо, так как оно представляет собой одну из древнейших семиотических систем, которая, в свою очередь, значительно отличается от буквенного алфавита. Поэтому стоит учитывать проблемы, которые возникают в процессе овладения языком, такие как запоминание и ассоциативное мышление.

Иероглиф – это отображение действительности в китайской культуре. Как отмечает, Ши Хуншэн, лингвист и языковед: «Китайские иероглифы – древняя цивилизация китайского народа, но с точки зрения всемогущей продуктивности иероглифов они и есть молодая цивилизация китайского народа. В этих иероглифах заложен менталитет китайского народа, таится уникальность китайской культуры» [8]. То есть иероглиф, это больше чем знак, под ним понимается целая история КНР, и именно в этом заключается сложность – понять культуру Китая. Под иероглифическим письмом понимается следующее: «знаки служат для записи определенных значащих речевых единиц – слов или слогов – без указания на их звучание» [3, с. 13]. Таким образом, китайская письменность включает в себя гораздо больше, а именно иероглиф и его компоненты, смыслы и употребление.

Чтобы наглядно продемонстрировать развитие иероглифа, многие специалисты прибегают к цифровым технологиям и различным онлайн-приложениям,

ведь с их помощью можно сделать процесс обучения уникальным, что приведет к значительному улучшению образовательного процесса в институционально-организованных условиях. Так, интернет-ресурсы дают возможность преобразовать обучения студентов, а также глубже проникнуть в историю иероглифов, каждый из которых несет национальную ценность и связь с культурой.

Так объектом настоящего исследования является процесс обучения студентов языкового вуза китайскому иероглифическому письму.

Предметом изучения выступает методика обучения студентов языкового вуза китайскому иероглифическому письму с помощью обучающих онлайн платформ.

Цель исследования - разработка методики обучения студентов языкового вуза иероглифам китайского языка с помощью обучающих онлайн платформ.

Рассматривая проблему методики преподавания китайского языка, в частности иероглифического письма, необходимо отметить важность моделирования образовательного процесса для наглядности работы разработанных методик: «Особую актуальность приобретает проблема моделирования образовательного процесса как активного «диалога культур», призванного обеспечить естественную интеграцию культурно-мировоззренческих ценностей мировой цивилизации» [2, с. 15]. Опираясь на опыт Н.Д. Гальсковой, языковое образование есть взаимосвязь культур, которая необходимо при изучении сложной структуры иероглифов.

О. А. Масловец отмечает, что «в силу специфики этого языка существует много неразрешенных вопросов, в результате чего «сложилось мнение, согласно которому задача выучить китайский язык в условиях отсутствия языковой среды относится к числу неразрешимых» [5]. Иероглифика достаточно сложная и энергозатратная область, поэтому многие специалисты применяют комбинации подходов и методик для эффективности и возможности понять историю знаков.

Формирование навыка иероглифического письма – это сложный процесс, который происходит в несколько этапов, которые отметил Р.К. Миньяр-Белоручев: «Различают три этапа формирования любых языковых навыков: ознакомление, тренировка и практика. Для первого этапа характерны такие способы учения как восприятие и поиск, для второго – повторение, для третьего этапа – повторение и поиск» [6, с. 141]. Именно многоуровневая структура китайского знака подразумевает последовательность в обучении, что несомненно, окажет помощь обучающимся.

Как правило, обучение иероглифическому письму начинается с механической работы – многократного прописывания иероглифа. Здесь есть как свои плюсы, например, учитывается графическая сторона знака и правила написания, однако в большинстве случаев, такой метод не развивает речевую деятельность,

потому что новые иероглифы пополняют лишь пассивный словарь, не имея возможности перейти в активный, и как результат учащиеся не запоминают и как бы знакомятся с китайскими иероглифами: «Данный метод отнимает очень много времени и задействует только механическую память, результат обучения ограничится навыком относительно правильно писать иероглифы» [4]. Л.А. Макаренко подчеркнула, что результат не оправдывает себя и обучение не будет эффективным.

Стоит обратить внимание на то, что фонетическое звучание слов не связано с его письменным отображением. То есть иероглиф состоит из черт, которые не являются фонемами. В данном случае, необходимо отметить методику эффективного запоминания информации, которая была рассмотрена А.В. Халимовой: «Новизна метода заключается еще и в том, что вместо традиционного структурирования иероглифов на графемы, выделяют в составе иероглифов так называемые строительные блоки (building blocks), комбинируя которые, легко построить ассоциации для множества новых иероглифов и фраз. Таким образом, можно с легкостью запомнить несколько сотен китайских иероглифов и слов» [7]. Автор отмечает, что ассоциация с картинкой облегчит восприятие студентов, а анализ структуры иероглифов поможет легко проводить ассоциации и понять их историю. В качестве примера приведем самый простой иероглиф 人 (человек), который напоминает идущего человека.

Исходя из анализа различных методик обучения иероглифическому письму, необходимо поставить акцент на четком порядке написания черт. Так, Т.П. Белоусова обращает внимание на то, что знание классификации и типа иероглифа играет большую роль на начальном уровне обучения: «Изучая иероглиф, необходимо понимать к какому типу иероглифов он относится, из какого количества графем состоит, где в иероглифе ключ, есть ли фонетик. Также, важным моментом для запоминания иероглифов является знание их структуры» [1]. Таким образом, понимание как написать иероглиф происходит подобно конструктору, где черты и графемы складываются в единый смысл и понятие.

Итак, можно сделать вывод о том, что формирование навыка иероглифического письма – это сложный и многоступенчатый процесс, который складывается благодаря грамотному подбору методик, учебных пособий и упражнений. Помимо этого, стоит комбинировать подходы, ведь они помогут учащимся легче понять структуру знака, его свойства, а главное реализовать его в процессе речевой деятельности.

Список литературы

1. Белоусова, Т.П. Основы иероглифики как часть системного подхода в преподавании китайского языка / Т.П. Белоусова // Современное педагогическое образование. – 2023. – С. 300-302.
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособи // Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез – 6-е изд. – М.: Академия, 2009 – 333 с.
3. Задоевко, Т.П., Хуан Шуин Основы китайского языка. Вводный курс. 2-е изд., испр. – М.: Наука. Издательская фирма «Восточная литература», 1993. – 271 с.: ил.
4. Макаренко, Л. А. Особенности обучения иероглифике китайского языка в педагогическом вузе / Макаренко Лидия Александровна, Соболева Жанна Сергеевна // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. - 2021. - Т. 15. - С. 215-220.
5. Масловец, О.А. Система обучения иероглифическому письму в учебниках китайского языка: критериальный анализ / О.А. Масловец // Вестник Бурятского государственного университета. Выпуск №7. – 2017. -С. 220-228.
6. Миньяр-Белоручев Р. К. Методический словарь: толковый словарь терминов методики обучения языкам. М.: Стелла, 1996. 144 с.
7. Халимова, А.С. Обучение иероглифики китайского языка с использованием методов эффективного запоминания информации / А.С. Халимова // Евразийский Союз Ученых. – 2015. – С. 16-18.
8. Хуншэн, Ши Типы образования китайских иероглифов / Ши Хуншэн // Вестник Чувашского университета. – 2015. - №4. – С. 316-322.

ОНЛАЙН-ДОСКА MIRO КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕД- МЕТУ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»

**Турлова Е.В., кандидат филологических наук, доцент
Петрова В.М., студент направления подготовки Лингвистика, профиля
Теория и методика преподавания иностранных языков и культур
Федеральное государственное бюджетное образовательное учрежде-
ние высшего образования «Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: в статье рассматривается эффективность использования он-лайн-доски Miro в преподавании иностранных языков и организации совместной проектной деятельности учащихся с помощью данной платформы, ее соответствие ФГОС. Также в работу описан опыт авторов по применения инструмента в практике преподавания языков и культур, а также включен собственный опыт внедрения проектной технологии с помощью онлайн-доски Miro.

Ключевые слова: онлайн-доска, метод проектов, проектная деятельность, цифровое образование.

Актуальность проблемы обусловлена рядом факторов. Прежде всего, это тенденции к цифровизации и увеличение количества учителей, внедряющих информационные технологии в образовательный процесс, а также популярность такого интерактивного метода, как проектный в практике преподавания иностранного языка.

Согласно Е.Н. Солововой, основными целями обучения иностранному языку в школе являются: формирование и развитие коммуникативной культуры школьников, социокультурное развитие учащихся, ознакомление учащихся со стратегиями самонаблюдений за своим коммуникативным развитием по мере продвижения от одной ступени обучения ИЯ к другой, формирование уважения к другим культурам и народам, развитие самообразовательного потенциала молодежи и развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся. Метод проектов сочетает в себе выполнение всех этих целей [1].

Повсеместно в школах вводят курс, предполагающий реализацию индивидуального проекта, выделяются гранты, проводятся конференции. В рамках урока иностранного языка метод проектов поможет учащимся научиться выступать на публике на изучаемом языке, отбирать и представлять информацию, разовьет навыки иноязычной речевой деятельности и т.д. [2].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, пункт 45.3, предметные результаты по учебному предмету «Иностранный язык»

предметной области «Иностранные языки» ориентированы на применение знаний, умений и навыков в учебных ситуациях и реальных жизненных условиях и должны обеспечивать приобретение опыта практической деятельности в повседневной жизни: участвовать в учебно-исследовательской, проектной деятельности предметного и междисциплинарного характера с использованием иноязычных материалов и применением ИКТ [3].

Доска Miro представляет собой бесконечную интерактивную онлайн-доску, предназначенную, как для одиночного, так и для коллективного использования. Для пользователей доступен широкий ассортимент инструментов: схематические иконки (стикеры, текст, карандаш и т.д.), панель инструментов (просмотр комментариев, голосование, таймер, т.д.), библиотека шаблонов.

Онлайн-доски, в большинстве своем, не требуют установки на компьютер и использовать их можно через браузер, и Miro не исключение. Доску можно использовать в классе, то есть непосредственно на занятии, выводя ее на экраны или с помощью проектора (однако тогда функционалом будет пользоваться не так удобно), а также дома или дистанционно, главное, чтобы у учеников был ноутбук, компьютер, телефон или планшет. Еще одно преимущество Miro – наличие приложения на телефон, что позволяет иметь доступ к доскам с любого устройства.

Интерфейс сайта онлайн доки понятен и интуитивен, следовательно, на освоение ресурса не понадобится много времени. Эффективной работе способствует возможность взаимодействия с доской не только у учителя, но и у учащихся, что добавляет интерактивности к процессу обучения и повышает интерес к заданиям.

Несмотря на все вышеперечисленные преимущества, у доски есть и недостатки. Самый главный – наличие бесплатного и платного тарифов. Пользователь может создать только 3 доски по бесплатному тарифу и получает доступ к ограниченному инвентарю инструментов. Например, будет заблокирована функция видеоконференции. Еще одним существенным именно для преподавания иностранного языка фактором является отсутствие возможности прикрепления и прослушивания аудиофайлов прямо на доске. Безусловно, онлайн доска требует наличия интернет-соединения, без нее доска не будет работать и ограничивает возможность прикрепления файлов до 30 Мб. [4].

Онлайн-доски и их применение неоднократно становились предметом изучения отечественных ученых, педагогов и методистов. В своей статье «Онлайн-доска “Miro” как средство организации групповой формы работы при дистанционном обучении» Я.А. Романова и Е.В. Добриченко описывают инструменты и функционал онлайн-доски и раскрывают ее возможности на примерах различных активностей. Например, «Дискуссия или брейншторм», для которых

на сайте уже есть готовых шаблоны, которые подскажут, как его вести. «Работа над проектом» для организации и контроля его этапов. В данном варианте они предлагают создать колонки «Необходимо сделать», «В процессе» и «Сделано», и в них добавляются карточки задач. Могут устанавливаться дедлайны, прикрепляться ссылки и т.д. Также в работе представлен урок немецкого языка и групповая работа учеников. (Учащиеся выбрали страну и должны были выписать информацию в соответствии с ней) [5].

А в работе «Использование доски MIRO в организации творческих проектов на уроках английского языка в старших классах» Е.Ю. Панина и А.В. Мельникова уже организовали саму проектную деятельность для учащихся. Они разработали план проекта, познакомили школьников с онлайн-доской и приступили к работе. На доске был представлен набор материалов для проекта. Ученикам было предложено проанализировать рабочее пространство, сравнить английские и российские газеты, выделить типичные для них колонки и разбиться на группы. Каждая группа к концу проекта должна была представить свою колонку для общей газеты по теме «Экология». Результатом проекта стала выпущенная газета и инициирование регулярного выпуска электронных газет на английском языке для старших классов.

Таким образом, знания учителя о таких инструментах преподавания и умелое их использование облегчает процесс создания проектов для учащихся, повышает их вовлеченность и мотивирует их к творческой деятельности [6]

В рамках дисциплины «Технологии цифрового образования в преподавании иностранного языка» группа студентов-лингвистов также использовала онлайн-доску Miro: для разработки рабочего пространства для урока, на основе юнита из учебника Spotlight; для конспектирования лекции и обмена информацией, кто-то использовал доску для хранения материалов для других проектов.

Остановимся на разработке пространства для урока. Группе студентов-лингвистов было дано задание: создать доску на основе раздела юнита учебника Spotlight для 8 класса. Разделив темы, студенты должны были выделить упражнения, на которые они хотели бы сделать упор, добавить визуальную составляющую, по желанию добавить интерактивные задания и вопросы от себя.

Рассмотрим выполнение задания на примере доски «On the road» (рисунок 1).



Рисунок 1 - Road safety

Для создания доски были выбраны задания на соотнесения на фото (слово – картинка), соотнесение со стрелочками, которые можно передвигать, задания на лексику. Также было добавлено упражнение-рассуждение на тему «какой транспорт вы предпочитаете использовать?» На рабочем пространстве представлено четыре раздела: words to learn and remember, exercises, let's talk и grammar.

В первом разделе представлены слова, которые понадобятся учащемуся для работы в разделе, слова были взяты из словаря в конце учебника. Особо сложные для понимания и запоминания слова в дальнейшем могут быть выделены учителем или учениками цветом, для обращения на них внимания.

Во втором разделе представлены задания из учебника на чтение, соотнесение, слушание и перевод, добавлены картинки. В заданиях на соответствие можно перетаскивать стрелки для соединения слов, а на задании с распределением ученикам предложено перетащить картинки транспортных средств в нужную группу и т.д. Также было добавлено обсуждение “какой транспорт вы предпочитаете использовать?” для отработки названий транспорта.

В третьем разделе представлены темы для обсуждения, взятые из учебника. В четвертом разделе представлена грамматика из раздела и задание на отработку грамматической темы.

Таким, образом, онлайн-доска Miro имеет достаточный потенциал и предоставляет широкий выбор инструментов и возможностей для преподавания и обучения онлайн, как и в учреждении, так и удаленно. Использование ИКТ упрощает организацию обучения и совместной деятельности учащихся и пре-

подавателя, что может привести к более высоким результатам и к повышению мотивации в обучении. Она помогает в визуализации и организации идей, активного участия всех участников и развития навыков работы в команде и лингвистических компетенций. Результаты исследований подтверждают эффективность использования Miro в обучении иностранному языку. Это новое направление в образовании, которое стоит изучить и интегрировать в учебный процесс.

Список литературы

1. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам : учебное пособие для вузов / Е. Н. Соловова. - Москва : АСТ : Астрель, 2008. – 190.
2. Романова, Я. А. Онлайн-доска “Miro” как средство организации групповой формы работы при дистанционном обучении / Я. А. Романова, Е. В. Доброниченко // Цифровая мастерская учителя иностранного языка. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А.С.Пушкина, 2022. – С. 134-141. – EDN EDMHUS.
3. ФГОС, Справочно-информационный портал, [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 08.02.25).
4. Малышева, М. В. Преимущества и трудности в использовании интерактивной онлайн-доски MIRO / М. В. Малышева // Студенческие чтения : Сборник статей / Ответственные редакторы Е.В. Дроботушенко, Е.Е. Богодухова, О.А. Яремчук. Том Выпуск 15. – Чита : Забайкальский государственный университет, 2023. – С. 154-159. – EDN ZUDXIP.
5. Романова, Я. А. Онлайн-доска “Miro” как средство организации групповой формы работы при дистанционном обучении / Я. А. Романова, Е. В. Доброниченко // Цифровая мастерская учителя иностранного языка. – Санкт-Петербург : Ленинградский государственный университет имени А.С.Пушкина, 2022. – С. 134-141. – EDN EDMHUS.
6. Панина, Е. Ю. Использование доски Miro в организации творческих проектов на уроках английского языка в старших классах / Е. Ю. Панина, А. В. Мельникова // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2022. – № 18. – С. 280-287. – EDN YOCNXB.
7. Апарина, А. В. Использование онлайн-платформы Miro в проектной деятельности при обучении иностранному языку / А. В. Апарина // Вестник науки. – 2023. – Т. 3, № 12(69). – С. 565-570. – EDN ZQYCM.

ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ВУЗА С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНОГО ПЛАКАТА

**Турлова Е.В., кандидат филологических наук, доцент
Шаранова А.С., магистрант направления подготовки Филология,
профиля Филологическое обеспечение профессиональной коммуникации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: статья посвящена исследованию эффективности использования интерактивных плакатов в обучении английскому языку студентов вуза. Представлены результаты педагогического эксперимента, подтверждающие положительное влияние методики на академическую успеваемость и повышение мотивации учащихся.

Ключевые слова: интерактивный плакат, методика обучения, английский язык, педагогический эксперимент, мотивация студентов, интерактивные технологии.

В условиях современного общества, где знание иностранных языков становится всё более востребованным, особенно важным является поиск эффективных методов обучения. Английский язык в настоящее время служит основным инструментом международного общения, что подчеркивает значимость его изучения в образовательных учреждениях. Традиционные методы обучения английскому языку, такие как грамматико-переводной и аудиолингвальный подходы, имеют свои ограничения, особенно в аспекте вовлеченности студентов. Современные технологии, включая интерактивные инструменты, предоставляют возможности для повышения интереса и мотивации учащихся. Интерактивные плакаты представляют собой инновационный инструмент, объединяющий визуальные и мультимедийные элементы. Их применение в образовательном процессе способствует улучшению восприятия материала и повышению активности студентов, что делает их актуальным объектом исследования.

Целью данного исследования является разработка и проверка эффективности методики обучения английскому языку с использованием интерактивных плакатов в условиях высшего учебного заведения. Особое внимание уделяется анализу влияния интерактивных плакатов на мотивацию студентов и их успеваемость, а также выявлению преимуществ и возможных ограничений использования данного подхода.

Для достижения поставленной цели в исследовании использовались методы педагогического эксперимента, включающие внедрение интерактивных плакатов в учебный процесс и последующую оценку их эффективности. Выбор интерактивных плакатов обусловлен их способностью интегрировать различные формы подачи материала, включая текст, изображения, видео и гиперссылки, что способствует созданию насыщенной образовательной среды. Методология исследования также включает анкетирование студентов и анализ их успеваемости, что позволяет получить объективные данные о влиянии интерактивных плакатов на образовательный процесс.

В исследовании приняли участие 22 студента третьего курса факультета иностранных языков Орского гуманитарно-технологического института. Средний возраст участников составил 20 лет, при этом 68% выборки составили женщины. Данная группа была выбрана для эксперимента с учетом их уровня подготовки и текущих образовательных потребностей.

Эксперимент проводился в рамках регулярных занятий по английскому языку, что исключало необходимость выделения дополнительного времени. Такой подход обеспечил естественные условия для внедрения интерактивных плакатов в учебный процесс, что позволило наблюдать за их влиянием в реальной образовательной среде.

Выбор студентов третьего курса факультета иностранных языков объясняется их достаточным уровнем владения английским языком, что позволяло сосредоточиться на внедрении новых методик обучения. Кроме того, их учебная программа включала темы, подходящие для использования интерактивных плакатов.

Применение интерактивных плакатов проводилось в течение двух месяцев. Это обеспечило достаточное количество данных для анализа и позволило оценить влияние методики на успеваемость и мотивацию студентов. Занятия проводились в стандартных учебных аудиториях, что исключало влияние внешних факторов на результаты эксперимента.

Подготовка к внедрению интерактивных плакатов состояла из нескольких этапов. Сначала была проведена оценка текущей учебной программы для выявления тем, наиболее подходящих для использования интерактивных инструментов. Затем организовали семинар для преподавателей, на котором разъяснили цели и преимущества применения интерактивных плакатов. Основное внимание уделялось обучению работе с программным обеспечением и методике интеграции плакатов в учебный процесс. Важно учитывать, что «игра должна проводиться в непринужденной обстановке, но преподавателю необходимо контролировать ход игры и следить за соблюдением дисциплины ее участниками» [3].

Создание интерактивных плакатов началось с разработки их структуры и содержания, где основной акцент был сделан на визуализацию информации, мультимедийные элементы и интерактивные задания. Плакаты адаптированы к учебной программе, что способствует поддержанию изучения английского языка в соответствии с установленными стандартами. В контексте этого процесса можно отметить, что «оптимальной формой интеграции АВЗ (аутентичные видеозаписи) в учебный процесс по АЯ является элективный курс «Английский через видео»; эффективное обучение на основе АВЗ возможно с помощью УМК, разработанного на основе технологии адаптации аутентичного видео» [2]. Таким образом, использование интерактивных плакатов стало не только эффективным, но и органично встроенным в образовательный процесс.

Обучающие занятия с использованием интерактивных плакатов проводились в рамках регулярных уроков английского языка по грамматике. Уроки строились на основе учебника под редакцией Т. Ю. Дроздовой «English Grammar». Каждое занятие включало вводную часть, где студенты знакомились с темой, основную часть, где использовались интерактивные плакаты, и заключительную часть, где проводилось обсуждение результатов. В процессе занятий студенты активно взаимодействовали с плакатами, выполняя задания, просматривая мультимедийные материалы и участвуя в групповых обсуждениях. Это способствовало повышению вовлеченности и интереса к изучаемому материалу, что подтверждается данными анкетирования.

Для сбора обратной связи использовались анкетирование и индивидуальные интервью. Студенты делились своими впечатлениями о нововведении, отмечая преимущества и недостатки использования интерактивных плакатов. На основе этих данных были выявлены аспекты, требующие улучшения. Корректировка методики включала доработку содержания плакатов и изменение подходов к их использованию на занятиях. Это позволило улучшить восприятие материала студентами и повысить эффективность обучения.

Важным аспектом исследования стало изучение влияния интерактивных плакатов на академическую успеваемость студентов. Результаты эксперимента показали, что использование данного метода обучения способствует улучшению успеваемости. Согласно исследованию 2020 года, применение интерактивных технологий повышает успеваемость студентов на 15%, что подтверждается данными, полученными в ходе нашего исследования. Это свидетельствует о значительном преимуществе интерактивных плакатов по сравнению с традиционными методами, которые демонстрируют меньшую эффективность в повышении уровня знаний. Кроме того, интерактивные методы обучения способствуют не только улучшению успеваемости, но и повышению интереса студен-

тов к изучению иностранного языка, что также отражается на их конечных результатах [1].

Одним из ключевых факторов успешного обучения является мотивация студентов. В результате нашего эксперимента 68% участников отметили, что использование интерактивных плакатов повысило их интерес к изучению английского языка. Это свидетельствует о том, что интерактивные элементы способствуют созданию более увлекательной и вовлекающей образовательной среды, что, в свою очередь, положительно влияет на мотивацию студентов к обучению.

Для оценки эффективности интерактивных плакатов был проведен сравнительный анализ с традиционными методами обучения. Результаты показали, что традиционные методы уступают интерактивным в эффективности на 20%. Это подчеркивает необходимость внедрения современных технологий в образовательный процесс, так как они не только улучшают успеваемость, но и способствуют повышению интереса студентов к предмету.

В ходе проведенного исследования были выявлены значительные преимущества использования интерактивных плакатов в процессе обучения английскому языку. Эксперимент, проведенный на студентах третьего курса факультета иностранных языков Орского гуманитарно-технологического института, продемонстрировал положительное влияние данной методики на успеваемость и мотивацию студентов. Сравнительный анализ результатов до и после внедрения интерактивных плакатов подтвердил их эффективность. Успеваемость студентов увеличилась, что свидетельствует о высокой результативности применения данной технологии в образовательной практике. Кроме того, использование интерактивных плакатов способствовало повышению вовлеченности студентов в учебный процесс, что было подтверждено анкетированием и наблюдениями. Студенты отметили, что занятия стали более увлекательными и информативными.

Предложенная методика с использованием интерактивных плакатов доказала свою значимость в образовательной практике. Она позволяет эффективно сочетать традиционные методы преподавания с инновационными технологиями, что способствует лучшему усвоению материала. Интерактивные плакаты стимулируют развитие ключевых компетенций, таких как критическое мышление и самостоятельность, что делает их ценным инструментом в обучении английскому языку.

Для успешного внедрения интерактивных плакатов в учебный процесс рекомендуется разработать методические рекомендации для преподавателей, включающие описание технологии создания и использования таких материалов.

Важно также учитывать специфику учебной программы и адаптировать интерактивные элементы под конкретные образовательные цели и задачи.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение долгосрочных эффектов применения интерактивных плакатов, а также на расширение их использования в других дисциплинах и образовательных контекстах.

Список литературы

1. Новые технологии в обучении иностранным языкам : сборник материалов научно-практической конференции / [отв. ред. С. М. Богатова]. — Омск : Изд-во Ом. гос. ун-та, 2019. — 1 эл. опт. диск (CD-ROM). — ISBN 978-5-7779-2433-9.

2. Дворжец, О. С. Методика работы с аутентичными видеозаписями при обучении английскому языку в рамках элективного курса в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Дворжец Ольга Сергеевна. — Екатеринбург, 2006. — 24 с.

3. Овчинникова, Е. С. Использование настольных игр при обучении английскому языку как иностранному студентов технического вуза / Е. С. Овчинникова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2013. — № 3 (21), ч. 2. — С. 149–151. — ISSN 1997-2911. — URL: <http://www.gramota.net/materials/2/2013/3-2/39.html> (дата обращения: 10.09.2025).

ПОТЕНЦИАЛ ЯЗЫКОВЫХ КОРПУСОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Турлова Е.В., кандидат филологических наук, доцент

Половинкина В.Д., студент направления подготовки Филология,

профиля Зарубежная филология

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: в статье обсуждается проблема применения языковых корпусов в обучении иностранному языку студентов языковых специальностей. Проведен анализ возможностей корпусных технологий для формирования лексико-грамматических навыков, расширения словарного запаса, формирование исследовательской компетенции. Делается вывод о том, что владение навыками работы с корпусами является важным элементом подготовки студентов, обучающихся на языковых специальностях, а интеграция лингвистических корпусов в образовательный процесс способствует повышению эффективности и качества обучения.

Ключевые слова: языковой корпус, корпусная лингвистика, обучение иностранным языкам, лексико-грамматические навыки, профессиональная подготовка студентов.

В современном мире невозможно представить изучение языка без помощи информационных технологий. В условиях стремительно растущего объема информации все более актуальными становятся новые методики, повышающие эффективность усвоения материала и помогающие стимулировать интерес обучающихся к учебному процессу. В последние десятилетия наблюдается рост интереса студентов к использованию различных онлайн инструментов для изучения иностранных языков, поэтому сегодня можно найти большое количество интернет-ресурсов, которые могут помочь студенту освоить тот или иной язык: онлайн-курсы, мобильные приложения, социальные сети для общения с носителями языка, фильмы с субтитрами. Одним из таких ресурсов является языковой корпус. Для современного студента лингвиста навыки использования языкового корпуса не менее важны, чем умение пользоваться электронными словарями, переводчиками или другими онлайн ресурсами.

Корпусная лингвистика как раздел языкознания появилась совсем недавно, но начала развиваться очень быстро. Первый лингвистический корпус («Брауновский корпус») был создан в 1963 году Нельсоном Фрэнсисом и Генри Кучера,

они же и использовали понятие «корпус» как совокупность текстов, которые можно считать представительной для того или иного языка, предназначенных для лингвистического анализа. Данный корпус включает в себя около 500 текстов из американских книг, журналов и газет, которые принадлежали к наиболее популярным жанрам печатной прозы США в 1961 году [3, с. 5].

Одно из преимуществ языковых корпусов для студентов лингвистических направлений – доступ к аутентичным текстам, позволяющий изучать язык таким, какой он есть в своей естественной форме через множество текстов различных жанров и стилей, от новостных статей до научных работ и литературных произведений. В отличие от традиционных учебных материалов, корпусы отражают всю вариативность и многообразие живой речи, что делает их важными для формирования навыков анализа и правильного употребления лексических и грамматических единиц. Корпусные данные позволяют видеть язык «в действии», например, какие грамматические формы используются в речи, а какие только в теории, так как зачастую учебники часто предлагают «идеальные» примеры использования конструкций, в то время как в разговорной речи использование этих же грамматических правил может отличаться. Например, использование Present Perfect встречается куда реже в разговорной речи, чем в письменной. Таким образом, корпусные данные могут помочь студенту научиться отличать формальную речь от неформальной.

При формировании лексико-грамматических навыков у студентов работа с языковым корпусом может быть особенно эффективна, так как корпус предлагает возможность выявить местоположение конкретных слов, словосочетаний, устойчивых выражений или предложений в текстовом массиве. Кроме того, основной трудностью в изучении иностранного языка может стать многозначность слова, значение которого может зависеть от контекста его употребления. Словари перечисляют возможные значения слова, но не всегда предлагают объяснение уместного контекста. Здесь же языковые корпусы могут стать полезными в определении значения слов, продемонстрировав их употребление в сочетании с другими словами. Например, слово *run* имеет такие значения, как «бежать», «столкнуться», «руководить» и т.д., осуществив запрос в корпусе, можно получить большое количество примеров употребления данного слова в различных контекстах, где его значение изменяется в зависимости от ситуации (рисунок 1). Языковой корпус дает возможность научиться не просто заучивать перевод слова, а уметь правильно выбирать значение в зависимости от контекста.

The screenshot displays the COCA web interface. At the top, there's a navigation bar with 'SEARCH', 'FREQUENCY', 'CONTEXT', and 'ACCOUNT' tabs. The 'SEARCH' tab is active. Below the navigation bar, there's a search bar with 'FIND SAMPLE: 100 200 500 1000' and 'PAGE: 1 / 1000'. On the right, there's a sidebar with 'ENTRIES: 44052 TEXTS', 'LIMITS: NONE', and 'SORTING: YEAR, GENRE'. The main content area shows a list of search results for the word 'run'. Each result includes a rank, year, source, and a snippet of text containing the word 'run'.

Rank	Year	Source	Text Snippet
1	2012	BLOG ...m.caswellplating.com	like it will rise above 72F, add another bottle of frozen water. Last run the bath was cool enough that i could do a small parts run without additional
2	2012	BLOG ...m.caswellplating.com	. Last run the bath was cool enough that i could do a small parts run without additional cooling. # Keep the temperature within the specified range, and
3	2012	BLOG ...rum.sourcefabric.org	that would be responsible for rebroadcasting of the games. The only problem i then run into is, i would have to get a more manly server than what i
4	2012	BLOG forums.autodesk.com	that have had options added? i have quite a few programs that don't run the way they should, and it would help narrow down the problems if i
6	2012	BLOG ...rums.movabilitytype.org (1)	be running this on your own finances, and the only ads you would run would be for your benefit to cover the costs of the site and maybe a
7	2012	BLOG fix4rso.com	kai-yoh-tee (coyote) to take you across the border, or you make a run for it all on your own! # Here, lemme' splain: #
8	2012	BLOG forum.tcgplayer.com	the format so far, Wind-Ups: # Notice how all of the cards are run in threes? Duelists want their engines to be as consistent as possible and while
9	2012	BLOG forum.tcgplayer.com	and while they don't reach the 40-card mark, a deck can be run on solely these cards. So then all i need to do is copy this
10	2012	BLOG forum.whmcs.com	client machines using these details because they are present but not correct. i usually run into this problem when using WHMCS for things other than
11	2012	BLOG canadiancontent.net	no advantage to doing so in simple terms. The society suffers in the long run . Therefore we can change the equation to make it more advantageous to
12	2012	BLOG ...sparrows.typepad.com	We have great members. i mean, really, really great members. i run out of superlatives for you guys. Kathy and i are starting a monthly member
13	2012	BLOG addictinginfo.org	in the next 4 years. i am for Obama because the republican party is run by people who take advantage of people like you. # One of the first
14	2012	BLOG forums.xonotic.org	sdl also work fine in 1920x1200? # If sdl works better for you, run sdl. That's why we offer both sdl and glx. If you want
16	2012	BLOG forums.xonotic.org (1)	will almost certainly see the SDL version as faster. # You can also run the game in a specific resolution from the terminal by appending -width 1920 - h
17	2012	BLOG forusa.org	the U.S.-Mexico Peace Caravan. Listen, and urge your local public radio station to run the program. Pacifica
18	2012	BLOG crawfishboxes.com	football fix come get your Astros prospect fix. # i expect the podcast to run at least three hours with a good chance that it will last four hours.
19	2012	BLOG crawfishboxes.com	've begun fleshing out the show notes for the live recording, but we've run into a bit of a snag with our rankings, we have ties. And

Рисунок 1 – коркконданс с единицей *run*

Современные технологии позволяют студенту-исследователю существенно упростить процесс лингвистического анализа больших текстов. Если раньше исследователю было необходимо вручную обрабатывать всю информацию, то сейчас нет никаких ограничений по объему информации или скорости поиска, соответственно исследователь может автоматизировать этот процесс и получить обработанный текст любой направленности за короткий срок. С помощью лингвистического корпуса студент также может отследить изменения в языке. Язык постоянно меняется – появляются новые слова, другие уходят из употребления, добавляются новые значения к уже существующим словам – в таких условиях студенту-лингвисту важно обладать навыками, которые могут помочь зафиксировать и проанализировать эти изменения. Корпусы собираются из текстов конкретного жанра и времени их публикации, то есть данный корпус можно рассмотреть, как срез языка, отражающий его состояние в определенный период времени. Студент-исследователь, сравнивая корпусы разных лет, может увидеть, как изменялась частота употребления тех или иных слов, выражений, фраз, как появлялись новые лексические единицы, а другие, наоборот, теряли свою актуальность, как различные слова приобретали новые значения. Так, например, единица *tweet*, в различных корпусах до 2010-х годов, использовалось только в значении «щебетание птиц», но с появлением такой социальной сети как Twitter при анализе корпусов текстов можно обнаружить новое значение этого слова – «публикация в сети», а проанализировав частотность использования данного слова, можно заметить, как новое значение постепенно вытесняло старое в современных текстах.

Таким образом, языковые корпуса могут стать полезным инструментом в обучении иностранному языку студентов языковых специальностей. Доступ к различным текстам позволяет усвоить грамматические конструкции, расширить словарный запас, научиться правильно интерпретировать многозначные слова, а также использовать информационные технологии в своей профессиональной деятельности. Кроме того, студент, владеющий навыками корпусного анализа, может самостоятельно проводить собственные исследования, анализируя массивы текстов. Поэтому, интеграция лингвистических корпусов в образовательный процесс студентов-лингвистов расширяет их возможности в дальнейшей академической и практической деятельности, а также повышает качество профессиональной подготовки.

Список литературы

1. Козлова Наталья Валерьевна. Лингвистические корпуса: определение основных понятий и типология // Вестник НГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2013. №1.
2. Кузнецова Елена. Возможности использования лингвистического корпуса в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Казанский вестник молодых учёных. 2020. №3.
3. Корпусная лингвистика: Учебник для студентов направления «Лингвистика». 2-е изд., перераб. и дополн. – СПб.: СПбГУ. РИО. Филологический факультет, 2013. – 148 с.
4. Палийчук Дарья Александровна. Корпусные технологии в лингвистических исследованиях // Гуманитарные исследования. История и филология. 2022. №6.
5. Чернякова Татьяна Александровна. Использование лингвистического корпуса в обучении иностранному языку // Язык и культура. 2011. №4 (16).

ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

**Турлова Е.В., кандидат филологических наук, доцент
Голикова М.С., студент направления подготовки Лингвистика,
профиля Теория и методика преподавания иностранных языков и культур
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»**

Аннотация: работа посвящена изучению технологий искусственного интеллекта в контексте обучения школьников взаимодействию на иностранном языке. Приводятся определения терминов «интерактивное взаимодействие», «системы искусственного интеллекта», «технологии искусственного интеллекта», «интерактивные технологии», «геймификация». Рассматриваются виды интерактивных технологий и методы организации интерактивного взаимодействия. Описываются возможности нейросетей как вспомогательного инструмента при подготовке к занятию по иностранному языку (английскому).

Ключевые слова: взаимодействие, иноязычная коммуникация, интерактивное взаимодействие, искусственный интеллект, геймификация.

В условиях стремительного развития цифровых технологий закономерно расширение разнообразия ресурсов, применяемых преподавателями для организации иноязычного общения на уроках иностранного языка в средней школе. Растет необходимость обучения школьников эффективному иноязычному взаимодействию и изучением, в связи с этим, возможностей искусственного интеллекта в расширении количества ресурсов, что и служит подтверждением исследования *актуальности* темы нашей работы.

В процессе обучения иностранному языку одним из главных его аспектов является интерактивное взаимодействие. Если мы обратимся к определению этого термина, то по мнению С.С. Кашлева *интерактивное взаимодействие* может рассматриваться как непосредственная целенаправленная межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой является способность субъектов образовательного процесса «принимать роль Другого», представлять, как их воспринимает партнер по общению и соответственно интерпретировать ситуацию, конструировать собственные действия в системе диалога культур [5].

Главным способом организовать интерактивное взаимодействие школьников являются интерактивные технологии. Интерактивными технологиями являются такие, в которых ученик выступает в постоянно флуктуирующих субъект-

но-объектных отношениях относительно обучающей системы, периодически становясь её автономным активным элементом [16]. Интерактивные технологии направлены на вовлечение школьников в процесс обучения, стимулирование их интереса и развитие критического мышления.

Существуют различные методы организации интерактивного взаимодействия, а именно методы интерактивных технологий:

- круглый стол (дискуссия, дебаты);
- мозговой штурм (брейншторм, мозговая атака);
- деловые и ролевые игры;
- case-study (анализ конкретных ситуаций);
- мастер класс [7, с. 6].

Применение различных форм интерактивной работы является необходимым аспектом обучения школьников иноязычному взаимодействию. С их помощью осуществляется процесс, в ходе которого школьники активно участвуют в ходе занятия, осуществляя взаимодействие друг с другом и преподавателем, коллективно обсуждают тему семинара, устраивают дебаты, обмениваются своими взглядами.

Для исследования возможностей ИИ в обучении взаимодействию на иностранном языке школьников среднего звена представляется необходимым дать характеристику системам искусственного интеллекта (СИИ). СИИ — это компьютерная, креативная система (многофункциональная, интегрированная, интеллектуальная) со сложной структурой, использующая накопление и корректировку знаний (синтаксической, семантической, прагматической информации) для постановки и достижения цели (целенаправленного поведения) [8].

Использование искусственного интеллекта в обучении иностранному языку подразумевает реализацию различных видов технологий:

- машинное обучение,
- обработка естественного языка,
- компьютерное зрение,
- анализ данных,
- интеллектуальные системы обучения.

Технологии ИИ — широкий спектр инструментов, направленных на симуляцию когнитивных функций человека: обучение, рассуждение, решение задач, генерацию, восприятие и интерпретацию естественного языка [17].

В рамках нашей темы нами были рассмотрены возможности ИИ в обучении взаимодействию на иностранном языке школьников среднего звена. Нами описаны возможности таких нейросетей как Gliglish, Memrise, Twee, Pi.AI.

СИИ Gliglish предоставляет обучающемуся возможность общаться с чат-ботом на иностранном языке, предварительно выбрав интересующий сценарий

(e.g. Describing habits and routines; Appointment at the doctor's surgery; Supermarket Checkout etc.). В диалоге есть встроенный переводчик, который помогает справиться с возникающими по ходу разговора лексическими трудностями. Если возникает затруднение с содержанием ответа, то Gliglish предлагает несколько вариантов ответа, которые подойдут в конкретной речевой ситуации [11].

Memrise представляет собой ресурс для изучения иностранных языков с использованием видео и аудио материалов. Учащийся может выбрать уровень владения иностранным языком на данный момент, и приложение само определит и отберет уже изученные слова и фразы. Использование видеофрагментов позволит школьнику начать воспринимать речь носителей языка на слух и запоминать речевые клише для последующего их использования в разговоре. С каждым выученным словом заполняется шкала прогресса – для заполнения одного уровня нужно определенное количество слов [12].

Следующие СИИ относятся к категории оказывающих помощь преподавателям иностранного языка при построении плана урока, составлении заданий, подготовке разного рода активностей на занятии.

К таким СИИ относится Twee — ресурс, позволяющий значительно уменьшить нагрузку преподавателя в выполнении рутинной работы при выполнении подготовки к образовательному процессу. Зайдя на сайт, вы можете обнаружить вкладку «Tools», которая, в свою очередь, включает в себя несколько разделов: «Reading», «Vocabulary», «Writing», «Speaking», «Grammar», «Listening». Каждый из них направлен на развитие определенного навыка у пользователя.

Pi.AI является системой искусственного интеллекта, способным поддерживать диалог в пределах определенной тематики. При этом, на его сайте содержится множество нетривиальных тем, которые вызовут у школьников интерес к обсуждению.

Резюмируя все вышесказанное, мы можем сделать вывод: в настоящее время искусственный интеллект в обучении взаимодействию на иностранном языке набирает все большую актуальность благодаря разнообразию функций, которые предоставляют возможность быстро, а главное продуктивно освоить языковой материал с применением цифрового ресурса на занятиях. Однако, в связи с новизной и только начинающейся популяризацией данной технологии как инструмента для поддержки преподавателя, наряду с достоинствами есть и ряд недостатков, которые ограничивают эффективность применения ИИ на уроках иностранного языка.

Подчеркнем тот факт, что способность взаимодействовать с ИИ и использовать его в целях обучения иностранному языку является составляющей цифровой компетентности преподавателя иностранного языка, под которой понима-

ется уровень владения цифровыми компетенциями (знаниями, умениями, навыками, готовностью к ведению образовательного процесса в цифровой среде) [6]. Однако, не все преподаватели готовы учиться взаимодействовать с ИИ и составлять запросы (промпты), которым ИИ будет корректно отвечать. Таким образом, педагог, не обладающий высоким уровнем цифровой компетентности, не сможет использовать технологии ИИ в учебном процессе в полном объеме [6].

Недостатком непосредственно самого ИИ является его неспособность заменить живое общение с носителем языка. Конечно, взаимодействие с ботом в письменном виде тренирует определенные навыки общения, однако, для овладения спонтанной речью необходимо устное взаимодействие, которое редко можно встретить в качестве инструмента для тренировки диалогической речи в ресурсах интерактивного взаимодействия.

Отсутствие глубинного понимания контекста также является слабой стороной значительной части систем искусственного интеллекта. Несмотря на постоянное обучение нейронных сетей, их интеллект не может заменить человеческий: он не в состоянии полностью проанализировать все нюансы, связанные с влиянием культуры и социума на язык. Нейросеть может ошибочно распознать интонацию или идиому и предоставить абсолютно неверный перевод.

Так, способности искусственного интеллекта ограничены его недавним появлением в области интерактивных ресурсов в обучении взаимодействию на иностранном языке. Тем не менее, нам следует рассмотреть и очевидные достоинства ИИ в применении его в образовательных целях.

На наш взгляд, самым главным достоинством СИИ в процессе формирования иноязычной компетенции является возможность сделать процесс взаимодействия на иностранном языке более динамичным и современным, повысить интерес студентов к изучению данной дисциплины [5, с. 127]. Как нам известно, обучающиеся часто жалуются на традиционные методы обучения иностранному языку: каждый этап кажется скучным, не вызывает заинтересованности и мотивации к продолжению изучения языка. Однако, стоит разнообразить устоявшийся метод инновационными технологиями, как студенты (школьники) сразу начинают принимать более активное участие в ходе урока: картинки, видео, аудио и возможность проверить свои коммуникативные навыки на втором языке дают возможность попробовать себя в разных способах взаимодействия.

Следующее преимущество – возможность геймификации процесса взаимодействия на втором языке. Геймификация – это применение игровых элементов и механик в процессе обучения для достижения максимальной мотивации и вовлеченности учащихся. Она позволяет внедрять различные игровые приложения и программы в учебный процесс. Все виды игровой активности на уроках

могут быть реализованы при помощи нейросетей, что доказывает полезность их применения на занятиях иностранным языком.

Таким образом, можно утверждать, что применение СИИ дает возможность эффективно использовать время для подготовки к занятиям, помогает оптимизировать рутинные процессы, однако требует продуманного подхода в плане выбора заданий, которыми можно дополнить и разнообразить традиционный подход к обучению английскому языку и облегчить работу учителя при подготовке уроков.

Список литературы

1. Байбородова, Л. В. Педагогические средства развития взаимодействия студентов в профессиональной образовательной организации / Л. В. Байбородова, А. В. Шитов // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 3. – С. 95-101. – EDN YUNFMP. Режим доступа – <https://elibrary.ru/item.asp?id=29452474>
2. Бикбаев В.М. Сущность и содержание понятия «иноязычная коммуникация». Режим доступа – <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-soderzhanie-ponyatiya-inoyazychnaya-kommunikatsiya>.
3. Власенко, С. В. Педагогическая интеракция как способ профессиональной адаптации педагога / С. В. Власенко, Г. И. Чемоданова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 2(9). – С. 73-76. – EDN OZFRDZ. Режим доступа – https://www.elibrary.ru/download/elibrary_17786314_94240090.pdf.
4. Кашлев, С.С. Технология интерактивного обучения / С.С. Кашлев. - Мн.: Белорусский верасень, 2005. - 176 с.
5. Ковальчук С.В., Тараненко И.А., Устинова М.Б. Применение искусственного интеллекта для обучения иностранному языку в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 6. Режим доступа – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=33000> (дата обращения: 12.11.2024).
6. Методические рекомендации по организации учебных занятий с использованием активных и интерактивных форм и методов обучения. Режим доступа – <https://msal.ru/upload/institute/INO/Materialy/MP%20по%20интерактивным%20формам%20обучения.pdf>
7. Павлов С. Н. Системы искусственного интеллекта : учеб. пособие. В 2-х частях. / С. Н. Павлов. — Томск: Эль Контент, 2011. — Ч. 1. — 176 с. Режим доступа – <https://asu.tusur.ru/learning/books/b09.pdf>
8. Перевалова А.А. Педагогическая интеракция в условиях полиэтнической образовательной среды вуза // Мир науки. Педагогика и психология, 2019

№1, <https://mir-nauki.com/PDF/63PDMN119.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ. Режим доступа – <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-interaktsiya-v-usloviyah-polietnicheskoy-obrazovatelnoy-sredy-vuza>.

9. Платова, Е.Д. Развитие интерактивного взаимодействия студентов в образовательном процессе вуза : учебное пособие / Е.Д. Платова; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2021. – 168 с. ISBN 978-5-7410-2580-2. Режим доступа – http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/14529/1/143288_20210602.pdf.

10. Сайт нейросети Gliglish. Режим доступа: <https://gliglish.com/free>

11. Сайт нейросети Memrise. Режим доступа: <https://app.memrise.com/dashboard#>

12. Сайт нейросети Pi.AI. Режим доступа: <https://pi.ai/discover>

13. Сайт нейросети Twee. Режим доступа: <https://app.twee.com/>

14. Сайт ресурса JeopardyLabs. Режим доступа: <https://jeopardylabs.com/>

15. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : [в 2 т.] / Г. К. Селевко ; Г.К. Селевко. – Москва : НИИ шк. технологий, 2006. – 815 с. – ISBN 5-87953-227-5. – EDN QVDTLT. Режим доступа – <https://archive.org/details/Entsyklopedia-obrazovatelnyh-tehnologiy-Selevko-1-tom-2006/page/n145/mode/2up>

16. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Компетенция учителя иностранного языка в области использования информационно-коммуникационных технологий: определение понятий и компонентный состав // Иностр. языки в школе. – 2011. – № 6. – С. 16–20.

17. Цирулева Л. Д., Щербакова Н. Е. Геймификация в обучении: сущность, содержание, пути реализации технологии // Вестник Пензенского государственного университета. 2023. № 3. С. 13-17.

ЗНАЧЕНИЕ КИТАЙСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ИЗУЧЕНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Хон И.А.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Оренбургский государственный университет»,
г. Оренбург

Аннотация: Статья посвящена значимости культурного компонента в процессе изучения китайского языка. Рассматриваются ключевые аспекты влияния китайской культуры на овладение языком. Подчеркивается необходимость учета культурных особенностей, таких как формы вежливости, традиционные ценности и особенности мышления, для эффективного усвоения языка. Особый акцент делается на роли традиционных искусств и литературы в формировании картины мира китайца, что помогает студентам глубже понять оттенки значений и стилистические особенности китайского языка.

Ключевые слова: китайский язык, культурный контекст, культура Китая, эффективное обучение

Китайский язык считается одним из самых сложных для изучения. Однако ключ к успешному освоению лежит не только в обширных познаниях грамматики и произношения, но и в глубоком понимании культурного контекста. Китайская культура насчитывает тысячелетия истории, традиций и ценностей, каждая из которых оказывает влияние на языковые особенности и коммуникативные нормы.

Знание культурных особенностей помогает лучше понимать смысл высказываний и правильно интерпретировать намерения собеседника. Например, китайцы часто используют косвенную речь и вежливые выражения, выражают согласие и несогласие тонко и деликатно. Без понимания этого аспекта студент может неверно истолковывать высказывания собеседника, что в свою очередь приведет к диссонансу и снизит мотивацию [1, 2].

Яркий пример, который показывает особенности восприятия и менталитета китайцев – это идиомы. Для успешного освоения китайских идиом необходимо глубокого погружения в культурный фон, поскольку многие устойчивые выражения основаны на исторических событиях, мифологии и философских концепциях конфуцианства, даосизма и буддизма. Понимание специфики национальных символов и образов значительно улучшает восприятие текста и способность выразить мысль грамотно и точно [3, 4].

Так, например идиома “杀鸡儆猴” (дословный перевод "убить курицу, чтобы напугать обезьяну"), используется как метафора наказания одного в назидание другим. Русский эквивалент «бей своих, чтобы чужие боялись». Одна из гипотез появления этой идиомы восходит к древним временам, когда в Китае некоторые люди зарабатывали себе на чашку риса цирковыми выступлениями с участием дрессированных обезьян. И вот в те времена жил да был один дрессировщик, но вот беда обезьяны его совсем не слушались. Что он только не испробовал, всё было тщетно. И тогда дрессировщик решил пойти на отчаянный шаг. На рынке он купил курицу и убил её прямо перед своими непослушными обезьянами. Этот так их шокировало, что они с тех пор не смели перечить и выполняли всё что от них требовали. А в китайском языке появилась идиома «убить курицу, чтобы напугать обезьяну».

Другой немаловажный фактор – это классическая литература Китая. Особенно произведения эпохи династии Тан и Сун. Эпоха Тан известна расцветом поэзии, считается золотым веком китайской лирической поэзии. При династии Сун продолжала развиваться традиция танской поэзии, но появилась новая форма стихосложения - цы (词). Цы отличается разнообразием ритмов и мелодичностью, поэтому форма стала популярна не только в придворных кругах, но получила широкое распространение среди населения. Большинство исследователей утверждают, что эпохи Тан и Сун можно смело назвать вершиной развития классической китайской словесности, кроме этого они являются важной частью культурного наследия Китая. Классическая литература Китая создала прочную основу для современного литературного языка [5, 6].

Изучение основ традиционной живописи и музыки способствует лучшему пониманию символического значения цветов, движений тела и музыкальных мотивов, присутствующих в повседневной речи. Ведь искусство и поэзия формируют богатый слой языка, обогащенный художественными образами. Классическая живопись, каллиграфия и театр несут важные смыслы, закреплённые в языке и литературе.

Помимо этого, знание этикета занимает важное место в китайской культуре. Находит своё отражение непосредственно в языке, например использование почтительных обращений старшего поколения или уважение титулов подчеркивает важность социального положения и иерархии в китайском обществе. Это проявляется в уважительном обращении, использовании определенных формул приветствий и прощаний, выборе подходящего тона общения в зависимости от статуса собеседника.

Понимание церемоний чаепития, праздников, семейных торжеств и деловых встреч облегчает общение с носителями языка. Важно учитывать разницу в

восприятии личного пространства, способы решения конфликтов и уровень уважения старших членов семьи или начальников.

Таким образом, изучение китайского языка должно сопровождаться изучением культуры Китая, ведь именно культура формирует структуру языка, систему ценностей и поведенческие модели, необходимые для успешного взаимодействия в китайском обществе. Понимание культурной составляющей китайского языка позволяет глубже проникнуть в суть изучаемого материала, повысить эффективность обучения и достичь высокого уровня владения языком.

Список литературы

1. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация/ С. Г. Тер-Минасова. – Москва: Слово, 2000. – 146 с.
2. Карташова, В. Н. Культуроориентированное обучение китайскому языку будущих бакалавров педагогического образования /В. Н. Карташова, Ч. Вэйхань// Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени К. Л. Хетагурова. – 2024. – № 3. – С.107-113.
3. Ashrapov, B. P. Foreign Language Learning Strategies / B. P. Ashrapov // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – №85-5. – Р.64-66.
4. Корнеева, Л. И. Межкультурная коммуникация в обучении китайскому языку как иностранному/ Л. И. Корнеева, Ж. Ма//Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2017. – Т. 23. – № 1(159). – С.164-170.
5. Анчуков, С. В. История развития традиционного искусства портрета в Китае/ С. В. Анчуков// Университетский научный журнал. – 2018. – №41. – С. 24-33.
6. Лещенко, К. И. Классическая китайская поэзия и современная поп-культура: диалог сквозь века/ К. И. Лещенко// Проблемы современного востоковедения. Материалы III Международной научно-практической конференции. – Минск, 2023. – С. 315-320.

ЦИФРОВЫЕ СЕРВИСЫ ПО СОЗДАНИЮ МЕНТАЛЬНЫХ КАРТ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ

Хрущева О.А., доцент, кандидат филологических наук,

Леншина В.В., магистрант

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: В статье рассматривается роль ментальных карт для развития лексической компетенции студентов-лингвистов с акцентом на цифровых ресурсах для их построения. Приведен сравнительный анализ популярных онлайн- и офлайн-платформ, оцененных по различным критериям. На основе анализа даны методические рекомендации по использованию сервисов в учебной практике обучающихся для формирования метапознавательных навыков и учебной автономии.

Ключевые слова: ментальные карты, метапознание, интерфейс, интеграция, учебная автономия, визуализация.

Ментальные карты – это графические структуры, отражающие иерархические и ассоциативные связи между лексическими единицами. Они служат для визуализации информации, способствуя более глубокому пониманию и запоминанию материала.

Формирование лексической компетенции занимает центральное место в подготовке студентов-лингвистов, поскольку словарный запас и умение его применять в различных видах речевой деятельности являются основой профессиональной и академической коммуникации на иностранном языке. Современные педагогические подходы предусматривают использование когнитивных и визуальных инструментов, таких как ментальные карты (mind maps), для эффективного структурирования и усвоения лексики [1].

С педагогической точки зрения, ментальные карты представляют собой дидактическое средство, обеспечивающее активное вовлечение обучающихся в процесс осмысления и систематизации изучаемого материала. Как отмечает Т.В. Бабайцева, ментальные карты способствуют развитию ассоциативного мышления, а также активизируют долговременную память за счёт визуального и категориального упорядочивания лексических единиц [2]. Данный подход особенно эффективен при обучении тематической лексике и при подготовке к монологическим высказываниям и письменной речи.

По мнению Т. Бьюзена, включение ментальных карт в учебную практику формирует у студентов навыки метапознания, развивает способность к самостоятельному планированию лексических действий и расширяет потенциал учебной автономии. Таким образом, ментальные карты служат не только инструментом фиксации лексики, но и средством организации учебной деятельности [5].

Как подчёркивает Е.В. Артемьева, графическая репрезентация знаний усиливает когнитивную обработку информации, особенно у студентов с визуально-доминантным восприятием, что делает ментальные карты особенно ценными в языковом обучении [1].

Создание ментальных карт позволяет преподавателю организовать обучение по принципу проблемно-ориентированного подхода, в котором лексика изучается не изолированно, а в функционально-смысловых связках. Например, при изучении темы «Окружающая среда» студент может выстроить карту с основными экологическими понятиями, объединёнными в логические группы: «источники загрязнения», «меры защиты природы», «экологические катастрофы» и т.д.

Кроме того, как отмечает Н.Н. Бурлак, структурные модели лексики, создаваемые с помощью ментальных карт, способствуют развитию языкового чутья и умения выделять семантические категории в тексте, что важно для подготовки специалистов в сфере лингвистики [3].

На основе анализа научной литературы нами были выделены следующие критерии анализа программ для создания ментальных карт:

1. Интуитивность интерфейса. Данный критерий оценивает удобство и простоту использования программного обеспечения. Интуитивный интерфейс позволяет студентам быстро освоить инструмент без необходимости длительного обучения. В контексте изучения лексики это важно, поскольку студенты могут сосредоточиться на содержании, а не на технических сложностях. Высокая интуитивность способствует активному и регулярному использованию ментальных карт в учебном процессе.

2. Возможности визуализации. Возможности визуализации включают разнообразие шаблонов, цветов, иконок и других графических элементов, которые помогают структурировать и группировать лексический материал. Богатые средства визуализации позволяют создавать наглядные и легко запоминающиеся карты, что улучшает усвоение и воспроизведение лексики. Возможность выделять различные семантические группы с помощью цветов и форм особенно полезна при изучении сложных тематических блоков.

3. Совместная работа. Функция совместной работы позволяет нескольким пользователям одновременно работать над одной ментальной картой, что важно

для групповых проектов и учебных занятий. В контексте лингвистического образования это способствует развитию коммуникативных навыков и коллективного анализа лексического материала. Возможность обмена комментариями и исправлениями ускоряет процесс усвоения и корректировки знаний.

4. Мобильные приложения. Наличие мобильных приложений расширяет доступность инструмента, позволяя студентам работать с ментальными картами вне учебных занятий – в дороге, дома или на лекциях. Мобильный доступ способствует более гибкому и непрерывному процессу обучения, что важно для формирования устойчивой лексической компетенции.

5. Интеграция с другими сервисами. Интеграция с облачными хранилищами (Google Drive, Dropbox) и другими образовательными платформами облегчает хранение, обмен и совместное использование ментальных карт. Это важно для систематизации учебного материала и обеспечения его доступности в разных образовательных контекстах. Интеграция с сервисами позволяет также эффективно включать ментальные карты в комплексные учебные проекты.

6. Бесплатный тариф. Наличие бесплатного тарифа с достаточным функционалом позволяет широкому кругу пользователей – особенно студентам и преподавателям – использовать программы без финансовых затрат. Ограничения бесплатных версий могут касаться количества создаваемых карт, функций экспорта или совместной работы, что необходимо учитывать при выборе инструмента для регулярного использования в обучении.

Таблица 1 – Анализ популярных сервисов для создания ментальных карт, применяемых в изучении иностранных языков

Критерий	MindMeister	XMind	Coggle
Интуитивность интерфейса	Высокая	Средняя	Высокая
Возможности визуализации	Разнообразные шаблоны, цвета	Множество вариантов оформления	Простые схемы с базовыми цветами
Совместная работа	Да, с поддержкой комментариев	Нет	Да, с одновременным редактированием
Мобильные приложения	Есть (iOS, Android)	Есть	Есть
Интеграция с другими сервисами	Google Drive, Dropbox	Экспорт в разные форматы	Google Drive
Бесплатный тариф	Ограничен по количеству карт	Полный функционал бесплатно	Ограничен

Обозначенные выше сервисы обеспечивают широкий спектр возможностей для создания и использования ментальных карт в учебном процессе. Выбор конкретного инструмента зависит от целей обучения и технических предпочтений пользователей.

Таким образом, проведённый сравнительный анализ трёх популярных сервисов для создания ментальных карт (MindMeister, XMind, Coggle) показал, что каждый из них обладает как сильными сторонами, так и определёнными ограничениями с точки зрения использования в целях развития лексической компетенции студентов-лингвистов.

В ходе анализа было выявлено, что MindMeister отличается высокой интуитивностью интерфейса и широкими возможностями визуализации, что делает его особенно привлекательным для студентов начальных курсов, только осваивающих методы лексической систематизации. Возможность совместной работы и интеграция с облачными сервисами позволяют эффективно включать данный инструмент в командную деятельность и дистанционное обучение. Однако ограниченный бесплатный тариф может затруднить длительное и систематическое использование.

Платформа XMind, в свою очередь, предлагает более расширенный функционал в бесплатной версии, а также большое количество вариантов оформления, что важно для гибкой визуализации лексических связей. Несмотря на отсутствие опций совместной работы в реальном времени, данный сервис подойдёт для индивидуальной работы студентов, особенно при подготовке к экзаменам и создании лексических схем по большим темам [4].

В свою очередь Coggle, обладающий высокой простотой интерфейса и возможностью одновременного редактирования карт несколькими пользователями, эффективен в рамках семинарских занятий и групповых проектов. Однако ограниченность визуального оформления делает его менее предпочтительным в случаях, где требуется углублённая семантическая дифференциация лексики.

Таким образом, выбор инструмента должен определяться не только техническими характеристиками, но и конкретными педагогическими задачами. В контексте формирования лексической компетенции на начальных этапах обучения наиболее подходящим представляется MindMeister благодаря его визуальной привлекательности и функциональности. Для индивидуальной проработки сложных лексических блоков можно рекомендовать XMind, в то время как Coggle оптимален для организации интерактивных занятий и коллективной работы. Включение данных сервисов в учебный процесс способствует формированию у студентов способности к классификации, сопоставлению и осмысленному запоминанию лексических единиц, что является основой эффективного овладения иностранным языком.

Список литературы

1. Артемьева, Е. В. Психолингвистика: учебник для вузов / Е. В. Артемьева // М.: Юрайт. – 2017. – С. 320.
2. Бабайцева, Т. В. Современные методы обучения иностранным языкам / Т. В. Бабайцева. – СПб.: Питер. – 2018. – С. 256.
3. Бурлак, Н. Н. Педагогика и психология иностранного языка / Н. Н. Бурлак. – М.: Просвещение. – 2016. – С.280.
4. Фишер, Т. Ментальные карты в обучении: теория и практика / Т. Фишер // Вестник педагогики. – 2019. – № 4. – С. 45-52.
5. Buzan T., Buzan B. The mind map book : how to use radiant thinking to maximize your brain's untapped potential / T. Buzan, B. Buzan. // London : BBC Books. –1993. — P. 320 — ISBN 0-563-86383-8.

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СЛОВ И АНТИСЛОВ ГОДА

Шаркова С.М.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования Балтийский Государственный Технический Универ-
ситет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова, г. Санкт-Петербург

Аннотация. В статье рассматривается исследование феномена слов и антислов года в русскоязычном пространстве. Актуальность темы обусловлена возрастающей ролью языка как зеркала общественных процессов, отражающего изменения в социальной, политической и культурной сферах. Слова и антислова года, выбираемые различными лингвистическими организациями и общественными институтами, становятся своеобразными маркерами эпохи, фиксируя наиболее значимые события, тенденции и настроения в обществе.

Ключевые слова. Слово, антислово, лингвокультурология,

Феномен слов и антислов года является интересным для исследователей по ряду причин.

Язык, как известно, зачастую отражает в себе происходящие в обществе процессы. Практически любой язык чутко реагирует на изменения в обществе, фиксируя новые явления, тенденции и настроения. В таком случае слова и антислова года становятся своего рода «капсулами времени», отражая ключевые события, проблемы и дискуссии, волнующие общество в конкретный период. Лингвистический анализ слов и антислов года позволяет выявить актуальную повестку дня, понять, какие темы и проблемы наиболее остро воспринимаются обществом.

Кроме того, в последние годы наблюдается повышенный интерес к изучению языка как социального феномена. Лингвистические исследования помогают понять механизмы функционирования языка в обществе, его влияние на формирование общественного мнения и культурных ценностей. Изучение слов и антислов года в рамках социолингвистики и лингвокультурологии предоставляет ценный материал для анализа взаимосвязи языка и общества.

Список слов и антислов года в России представляет широкий спектр тематик, отражающих актуальные события и явления в обществе.

В первую половину периода проведения акции (2007-2014 гг.) многие слова года связаны с политическими событиями, протестами и общественной активностью.

Например, в 2011 году словом года стало «Болотная (площадь)», что отражает волну протестов и массовых акций протеста, происходивших на этой площади. Также в этот период активно использовались слова, «кризис» (связанный с экономическими проблемами), «перезагрузка» (отношения между Россией и другими странами), «полиция» (новое название для милиции), «Крымнаш» (отсылка к аннексии Крыма).

В последующие годы (2015-2023 гг.) тематика слов года в России становится более разнообразной. В список входят слова, связанные с международными событиями и явлениями, такими как «беженцы», «брекзит», «вакцинация», «спутник» (название вакцины от коронавируса). Также присутствуют слова, отражающие внутренние политические процессы, например, «обнуление» (президентских сроков Путина), «протест», «спецоперация (СВО)».

Слова года в России представляют собой интересный лингвистический материал, отражающий не только ключевые события и явления, но и изменения в русском языке.

Так, например слово 2011 года «Болотная (площадь)» связано с массовыми протестами на Болотной площади в Москве. Интересно, что данное слово стало неологизмом, так как до этого момента оно использовалось редко и не имело широкого распространения. Также здесь можно выделить семантическую деривацию: от названия площади оно приобрело новое значение, связанное с протестами и политической активностью.

«Перезагрузка» (2010) — это слово, которое получило новое значение в политическом контексте. Оно было заимствовано из английского языка и приобрело семантику «нового начала в отношениях между странами». Это яркий пример не только семантической деривации, но и калькирования как вида заимствования [Новикова Е.Н. Отражение проблем миграции в словаре современного немецкого языка // Иностранные языки в экономических вузах России. — 2015. — С. 22—24.].

«Обнуление» (2020) — это слово, которое приобрело новое значение в связи с изменением конституции России и устранением ограничения на количество президентских сроков. Это яркий пример семантической деривации, когда слово получает новую семантику в результате конкретных событий.

Что же касается анτισлов года в России (в отличие от акции «Слово года», акция «Антязык года» проводится исключительно Экспертным советом М. Эпштейна, поэтому анτισлова года представлены в единственном варианте), в данной номинации можно выделить несколько тематических тенденций:

1. Политические конфликты и внутривнутриполитическое напряжение: «призыв к миру» (2008), «враги православия» (2013), «пятая колонна» (2014), «иностранный агент» (2017, 2019, 2021), «дискредитация армии» (2022, 2023).

Эти слова отражают политическую обстановку, разделение общества на «своих» и «чужих», ограничение свободы слова и гражданского общества.

2. Социально-экономические проблемы: «пятая колонна» (2014), «Денег нет, но вы держитесь» (2016). Эти слова связаны с экономическим кризисом, падением уровня жизни и социальными протестами.

3. Отношения с другими странами: «Обама — чмо» (2015), «иностранный агент» (2017, 2019, 2021). Эти слова отражают ухудшение отношений с США и введение закона об «иностранных агентах».

Из интересных лингвистических особенностей можно отметить следующее: некоторые слова, такие как «политконкретность» (2007) и «оскорбление чувств верующих» (2012), стали широко использоваться только после их популяризации среди населения в силу их появления в списке анτισлов года.

Некоторые слова, такие как «пятая колонна» (2014) и «дискредитация армии» (2022, 2023), получили новое значение в результате конкретных событий или изменений в обществе. Например, «пятая колонна» теперь отражает разделение общества на «своих» и «чужих», а «дискредитация армии» связана с подавлением антивоенных высказываний.

Слово «иностранный агент» (2017, 2019, 2021) было заимствовано из политического контекста и приобрело новое значение в связи с ограничением свободы слова и гражданского общества.

Многие из перечисленных слов связаны с политическими конфликтами, социальными проблемами и отношениями с другими странами. Они отражают изменения в обществе и политике, а также различные напряженные ситуации.

Можно сделать вывод, что тенденции в выборе слов и анτισлов года в России отражают социально-политические события и изменения в обществе. В первой половине периода акцент был скорее на внутренние события, протесты и изменения в политической системе. В последующие годы тематика стала более разнообразной, отражая как внутренние, так и международные события, такие как пандемия, международные конфликты и технологические достижения. Рассмотрение слов и анτισлов года России с 2007 по 2023 год позволяет увидеть эволюцию общественных настроений, изменения в политической жизни и отражение ключевых событий как на внутреннем, так и на мировом уровне. Каждое слово или фраза выбраны как символическое отражение определенного периода и являются своеобразным зеркалом общественного сознания и политической реальности.

Проведенное исследование феномена слов и анτισлов года в русскоязычном пространстве позволило выявить интересные закономерности в языковой картине мира, отражающие как общие (глобальные) тенденции, так и специфические (национальные) особенности.

Анализ показал, что слова года действительно являются своеобразной «капсулой времени», отражая происходящие в мире процессы и события, а также национальную специфику.

Антислово года — это не просто слово с негативной коннотацией, а отражение негативных тенденций, социальных проблем, а также ошибок и неудач в общественной жизни. Именно через антислово общество выражает свое отношение к негативным явлениям, которые определяют настроения и озабоченности людей. Специфика антислова заключается в том, что оно часто носит сатирический характер, выступая как критика и пародия на негативные реалии. При этом антислово не всегда является простым отрицанием, а может нести в себе ироничный подтекст или выражать отрицание не самого явления, а его негативных последствий.

Выбор слов и антислов года — это процесс, в который тем или иным образом вовлечено все общество определённого языкового пространства, что свидетельствует о том, что язык является не только инструментом коммуникации, но и важным элементом формирования культурной идентичности.

Соотнесенность номинантов со сферами функционирования совпадает: политика, экономика, социальная жизнь, технические инновации, но их количественное соотношение различно. В российских словах и антисловах года ярко отражена внутренняя политическая ситуация (протесты, закон об иноагентах, СВО и т.д.), на которую российское общество реагирует более остро, чем на внешнеполитические факторы [Ратмайр Р. Что под маской?: Слова и антислова года в России и Австрии // Карнавал в языке и коммуникации. — М.: Изд-во Рос. гос. гуманитар. ун-та, 2016. — С. 29—52.].

Слова года в русскоязычном пространстве отражают как мировые процессы (глобализация, миграция, экология, пандемия), так и значимые события внутри каждой страны. Национальная специфика также проявляется в выборе антислов года, отражая особенности общественного мнения и ценностных ориентаций конкретного языкового сообщества. В России антислова часто отражают озабоченность социальными проблемами и негативными последствиями политических решений, существенная часть российских антислов посвящена политическим репрессиям и ужесточению законов.

Методика анализа слов года может носить двоякий характер: от историко-культурного контекста к лингвистическому или наоборот.

В целом, проведенное исследование подтверждает актуальность и важность изучения феномена слов и антислов года как важного инструмента понимания языковой картины мира и особенностей национального менталитета.

Выбор слова и антислова года в России представляет собой интересный лингвокультурологический феномен, отражающий важность языка и культуры в

обществе. Сравнительный анализ показывает, что в каждой из этих стран процесс номинирования слова или антислова года имеет свои особенности, связанные с историей, традициями и критериями оценки.

Несмотря на различия в подходах к выбору слова или антислова года, общим для всех стран является стремление отразить актуальные языковые тенденции и культурные изменения. Эти языковые символы становятся отражением общественного дискурса, политических событий, социокультурных процессов и изменений в менталитете.

Выбор слова или антислова года способствует не только изучению языковых явлений, но и пониманию социокультурной среды, влиянию медиа и общественных организаций на языковую практику. Эти языковые символы становятся частью коллективной памяти и помогают сохранить историческую динамику языка и культуры.

Таким образом, лингвокультурологический анализ слов и антислов года позволяет не только изучить ведущие словообразовательные тенденции, принципы неологизации и семантической деривации в словах года, но и взглянуть на культурно-политическое поле страны, которой данные слова и антислова года принадлежат.

Список литературы

1. Эпштейн М.Н. Впервые в России выбраны слово и антислово года // Культура письменной речи [Электронный ресурс]. — URL: <http://gramma.ru/rus> (дата обращения 01.05.2025).
2. Михайлов М.Р., Михайлова Ю.Л. «Слово года» как культурологический феномен неологизации английского языка на современном этапе его развития (на примере британской и американской версий Издательства Оксфордского университета) // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. — 2020. — № 7 (2). — С. 155—158.
3. Новикова Е.Н. Отражение проблем миграции в словаре современного немецкого языка // Иностранные языки в экономических вузах России. — 2015. — С. 22—24
4. Ратмайр Р. Что под маской?: Слова и антислова года в России и Австрии // Карнавал в языке и коммуникации. — М.: Изд-во Рос. гос. гуманитар. ун-та, 2016. — С. 29—52.

ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ СУБТИТРИРОВАНИЯ КАК ПОДВИДА КИНОПЕРЕВОДА

Снигирева О.М., кандидат филологических наук, доцент
Шидловская И.А., кандидат филологических наук, доцент
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: В данной статье авторы рассматривают эволюцию субтитрирования: от ручного нанесения титров на киноплёнку до современных цифровых технологий. Особое внимание уделяется распространению телевизионных субтитров и киносубтитров. Также анализируются лингвистические аспекты субтитрирования, включая требования к краткости и синхронности. Подчёркивается значимость субтитров как средства межкультурной коммуникации и их роль в популяризации мирового кинематографа.

Ключевые слова: эволюция субтитрирования, технологии киноперевода, интертитры, фреймы, временные ограничения.

Определенные физические свойства субтитров и языковые нормы определяют соответствие субтитрирования особым требованиям, которые рассмотрены в настоящей работе через призму становления субтитрирования как особой формы перевода.

В эпоху «немого» кино между отдельными отрывками фильма на экраны выводили небольшие тексты, цель которых была облегчить зрителям без нарушения слуха и с нарушениями слуха понимание происходящего действия. С появлением в 1927 году звукового кинематографа необходимость в подобных текстах для зрителей без нарушений слуха отпала. Продавать «немые» фильмы за границу не представляло затруднений – требовался только перевод титров, потому звуковое кино ориентировалось исключительно на один языковой коллектив. В это время стали снимать и переснимать фильмы одновременно на нескольких языках, но это оказалось довольно затратным и в плане звукового сопровождения неудовлетворительным. Значительно рентабельнее было воспроизведение диалогов фильма другими актерами или специальными дикторами-актерами озвучивания. Непосредственно озвучивание осуществлялось в форме дубляжа, закадрового озвучивания или субтитрирования. Новая форма субтитров появлялась в нижней части экрана одновременно с действием фильма. Подобные субтитры уже и использовались и при «немом» кинематографе, но не получили повсеместного внедрения. Для четкого отграничения ранней формы

субтитров от появившейся позднее используют термины «интертитры», т.е. «внутрикартинные надписи» [2].

Эти формы перевода фильмов используются и в настоящее время, причем в разных странах распространение получила та или иная форма. Так в Германии, Италии, Франции и Испании популярность приобрело дублирование, и связано это, прежде всего с запретом субтитрирования в 30-е годы XX века. В странах с небольшой численностью населения, например в скандинавских странах, таких как Бельгия и Нидерланды, применялось субтитрирование, которые с финансовой точки зрения было наиболее выгодным [4].

А в 1947 году в США Эмерсон Ромеро (Emerson Romero) – американский актер кубинского происхождения, известный под сценическим именем Томми Альберт – впервые использовал субтитры при демонстрации фильма для людей с нарушениями слуха [5]. Первые попытки подобного применения субтитров осуществлялись в форме текстовых вставок, как и при «немом» кинематографе, что значительно увеличивало продолжительность фильма и привело к использованию новой формы субтитров с расположением текста внизу экрана.

Использование субтитров на экранах телевизоров и при демонстрации фильмов в кинотеатрах определяется рядом временных и пространственных ограничений. Так, субтитры располагаются преимущественно по центру нижней части экрана в одну или две строки, максимальное количество знаков в строке: 40 при показе в кинотеатре, 36 – при телевизионной трансляции [4]. Такие требования к субтитрам объясняются рядом причин. Поскольку важная информация располагается в верхней части экрана, например лица персонажей, титры не должны препятствовать их восприятию. Центральное расположение объясняется тем, что титры должны быть видны всем зрителям с любого места в зале, а также возможностью не уводить взгляд зрителей далеко от происходящего на широком экране. Хотя при трансляции фильмов по телевидению угол обзора экрана меньше, к титрам предъявляются аналогичные требования, что связано с привычками зрителей и эстетическими причинами. Ограничение количества знаков в строке необходимо для улучшения читабельности текста трансляции [4].

Временные ограничения субтитров связаны с возможностью человека воспринимать больший объем информации, воспроизводимой в письменной форме, нежели в устной. Потому в фильмах с субтитрами наряду с печатным текстом добавляют другие визуальные или акустические «раздражители», т.к. взгляд человека постоянно перемещается от изображения действия фильма к печатному тексту, и дополнительные шумы привлекают внимание зрителя. Согласно исследованиям, проведенным Я. Иварссон и М. Кэрролл в 1998 году, перевод взгляда от изображения на субтитры занимает одну треть секунды [4], ис-

ходя из этого между двумя субтитрами необходим интервал четыре фрейма (frame – отснятый кадр), принимая во внимание, что одна секунда фильма содержит 24 фреймов для транслируемого в кинотеатре и, соответственно, 25 фреймов для транслируемого по телевидению. В противном случае глаз человека не будет воспринимать появление нового субтитра на экране.

Еще одно требование, предъявляемое к субтитрам – одновременность со звуком (привязка к говорящему в кадре) и изображением (привязка к происходящему на экране). Данное требование позволяет избежать дезориентации зрителя и сложностей, связанных с обработкой информации. Также следует принимать во внимание тот факт, что фильм – произведение искусства, и стилевое средство конкретного отрезка фильма отвечает за установление пространственных и временных взаимосвязей, что обеспечивает, в свою очередь, правильное восприятие последовательности разворачивающегося на экране действия и повышает его драматизм [5]. Введение стилового средства задает определенный ритм, который необходимо учитывать при субтитрировании. Нарушение ритма фильма может привести не только к потере информации, но и помешать получению удовольствия от просмотра. Данное обстоятельство указывает на то, что речевые паузы и фрагменты, свободные от диалога, не следует использовать, чтобы добавить какую-нибудь информацию через субтитры.

Для реализации временных ограничений при субтитрировании используется определенное количество знаков в секунду, которое обеспечивает достаточное время для прочтения – в Германии это приблизительно 13-15 знаков в секунду, в России – 17 знаков для взрослых зрителей и 13 для детей [1,6].

К языковым признакам субтитрирования относится передача устной речи в письменной форме, причем письменные тексты подчиняются другим закономерностям, нежели устные. Авторы работы «Семиотика субтитрирования» З. де Линде и Н. Кей проанализировали зависимость эффективности субтитров от скрытых семиотических отношений между текстом и изображением, влияющих на конечное восприятие визуально-лингвистического сообщения. С отсылкой на М. Халлидей исследователи указывают на более высокую лексическую плотность письменных текстов в сочетании с более простыми синтаксическими конструкциями, что приводит к большей плотности передачи информации [5]. Однако данное утверждение имеет ограничительную силу в рамках субтитрирования, поскольку субтитры представляют собой передачу устной речи и должны, соответственно, сохранять признаки устности.

Тем не менее, в отдельных случаях, например при путанности речи с частыми прерываниями в начале предложения или с незаконченными предложениями, требуется приведение в соответствие с письменной речью, т.к. передача один к одному едва ли будет способствовать пониманию [3]. Повторы, тавтоло-

гия, слова-паразиты, все то, что сопутствует устной речи, вполне могут быть опущены в субтитрах. Достигнутое таким способом сокращение исходного сообщения является допустимым побочным эффектом ввиду названных выше пространственных и временных ограничений. Сокращения исходных устных сообщений без потери смысла можно достичь путем опущения маловажной для понимания действия фильма информации путем перефразирования сказанного или упрощения синтаксических конструкций. Как указывают Я. Иварссон и М. Кэрролл, это применимо при создании субтитров для фильмов, транслируемых по телевидению, поскольку целевая группа имеет разный уровень образования, что обуславливает использование простой лексики, за исключением телепередач, ориентированных на зрителей с высоким образовательным и научным потенциалом [4].

Резюмируя вышеизложенное, следует указать на то, что рассмотренные особенности субтитров повлияли на процесс их создания и определили требования, предъявляемые к переводчику.

Список литературы

1 Требования к оформлению субтитров на русском языке [Электронный ресурс] / Бюро переводов «АЛЬБА МУЛЬТИМЕДИА» – специалисты в аудио-визуальном переводе. – Режим доступа: <https://www.alba-multimedia.ru/> [Дата обращения: 10 июля 2025].

2 Gottlieb, H. The History of Subtitling: From cardboard signs to electronics / H. Gottlieb. – In: Subtitles, Translation & Idioms. – Copenhagen : University of Copenhagen, 1997. – S. 49-68.

3 Gottlieb, H. Untertitel: Das Visualisieren filmischen Dialogs / H. Gottlieb – In: Friedrich, Hans-Edwin (Hrsg.); Jung, Uli (Hrsg.): Schrift und Bild im Film. – Bielefeld: Aisthesis, 2002. – S. 185-214.

4 Ivarsson, J. Subtitling / J. Ivarsson, M. Carroll. – Simrishamn : TransEdit HB, 1998. – 185 p.

5 Linde de Z. The Semiotics of Subtitling / Z. de Linde, N. Kay. – Manchester: St. Jerome Publishing, 1999. – 107 p.

6 Untertitel-Standards von ARD, ORF, SRF, ZDF [Электронный ресурс] / Сайт «Das Erste». – Режим доступа: <https://www.daserste.de/specials/service/untertitel-standards100.html> [Дата обращения 12 июля 2025]

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРОЕКТНОЙ ПРАКТИКЕ СРЕДОВОГО ПРОСТРАНСТВА ДЛЯ СЛЕПЫХ И СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ

Чепурова О.Б., кандидат искусствоведения, доцент

Шлеюк С.Г., кандидат искусствоведения, доцент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Оренбургский государственный университет»

Аннотация: Статья посвящена исследованию тенденций в проектировании интерьеров инклюзивной среды в специальных (коррекционных) школах-интернатах для слепых и слабовидящих детей. Рассматриваются ключевые аспекты создания доступной и комфортной образовательной среды, включая коммуникативные решения, использование современных технологий и методов проектного сопровождения. Исследование основано на анализе существующих практик и опыте реального проектирования.

Ключевые слова: инклюзивная среда, дизайн инклюзивной среды, школы-интернаты для слепых и слабовидящих детей, технологии, социализация среды.

Социализация окружающей человека среды в первую очередь затрагивает более уязвимые категории населения, к которым непосредственно относятся люди с ограниченными возможностями. «В России проживает около 12 миллионов человек с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — около 8% населения» [1]. Вопросы их интеграции в социальную жизнь общества в настоящее время рассматриваются наравне с вопросами реабилитации. Инклюзия — это процесс реального включения в активную жизнь социума людей, имеющих трудности в физическом развитии, в том числе с инвалидностью или ментальными особенностями [2].

Фактически тематика безбарьерности совершила эволюцию от «устранения архитектурных барьеров преимущественно для инвалидов колясочников» до «необходимости социальной инклюзии и достижения принципов равного гражданства для людей с инвалидностью». Сегодня разрабатываются методики, которые позволяют системно выявлять и исследовать барьеры социальной инклюзии: социокультурные и физические [3].

В последние годы в научной литературе активно обсуждаются вопросы проектирования инклюзивной среды различного типа и характера: городской, образовательной и социальной. В частности, особого внимания требует среда для детей с ограниченными возможностями, обучающихся в обычных или специализированных школьных учреждениях. Количество таких детей на 2023 год

составило более 1,5 миллионов человек. «Федеральный проект «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование» предусматривает создание условий, позволяющих детям с особыми образовательными потребностями получать качественное доступное дополнительное образование» [4].

Инклюзивные подходы помогают изменить общественное восприятие инвалидности и способствуют формированию более толерантного отношения к людям с особыми потребностями. Это важно для формирования у детей уважения к различиям и понимания ценности каждого человека, независимо от особенностей его здоровья.

В данной статье рассматриваются особенности проектирования дизайнерами инклюзивной среды в специальных школах-интернатах для слепых и слабовидящих детей. Анализируются ключевые аспекты, включая интерьерные решения, современные технологии, педагогические подходы и взаимодействие с социумом. Цель исследования — выявить наиболее эффективные практики и рекомендации в области создания дизайна комфортной инклюзивной образовательной среды, способствующей максимальному раскрытию потенциала учащихся и успешной их социализации.

В 2006 году была принята Конвенция о правах инвалидов ООН, которая стала основой для широкого внедрения инклюзии в образовательные системы во многих странах. Это дало толчок к пересмотру подходов к образованию детей с ограниченными возможностями, в том числе слабовидящих. В России в 1995 году был принят Закон о социальной защите инвалидов, который способствовал интеграции детей с особыми потребностями в общеобразовательные учреждения [6]. Исследования ученых, таких как С. Кефалидис (2022) и А. Аланова (2020), подчеркивают важность создания образовательной инфраструктуры, учитывающей специфические потребности учащихся с нарушениями зрения. В работах исследователей рассматриваются как общие принципы проектирования, так и инновационные подходы, направленные на использование технологий (например, адаптивного программного обеспечения) для поддержки обучения слабовидящих и слепых детей. Также отмечается недостаток практических исследований, на основании которых можно было бы разработать конкретные рекомендации для дизайнеров [5].

Образование для детей с особыми потребностями представляет собой важную социальную задачу, которая требует комплексного подхода в проектировании образовательных пространств. В частности, особое внимание необходимо уделить школам-интернатам для слепых и слабовидящих детей, где создание инклюзивной среды стало необходимостью для обеспечения равных возможностей в обучении и социализации. Проектирование инклюзивной среды в специальных учебных заведениях имеет большую социальную значимость, так

как оно формирует у детей навыки взаимодействия в многообразном обществе, учит их работать в командах, обмениваться опытом и поддерживать друг друга.

Примеры успешной работы таких классов отмечаются в Санкт-Петербурге и Татарстане. Школа-интернат для слепых и слабовидящих в Москве активно использует инклюзивные технологии, включая адаптированные учебники, специальные программы и оборудование для работы со слабовидящими детьми. Многие российские регионы начинают внедрять в общеобразовательную среду инклюзивные классы, где вместе обучаются как здоровые дети, так и дети с ограничениями.

Важно учитывать, что дети с нарушениями зрения нуждаются в специально адаптированных условиях для обучения. Это включает в себя использование тактильных и аудиовизуальных материалов, а также специализированных технологий, которые помогут компенсировать их недостатки. Проектирование инклюзивной среды предусматривает создание доступных пространств и использование вспомогательных средств, что способствует повышению качества образования.

С развитием технологий в XXI в. были применены: специальные программы для детей с нарушением зрения; шрифты Брайля адаптированные к электронным устройствам и специализированным образовательным приложениям, в связи с чем обучение стало более доступным и разнообразным. Особенно хочется отметить интердисциплинарные подходы, включающие разработку индивидуальных образовательных маршрутов, использование адаптивного обучения и создание мультисенсорной среды для слабовидящих детей. Такие подходы применяются во всех странах и позволяют гибко подходить к обучению каждого ребенка.

Например, в курортном городке Потайя (Тайланд) разработан уникальный дизайн интерьеров маленькой школы для незрячих и слабовидящих детей, которая стала ярким примером грамотной организации обучающего и развивающего пространства. Создание цельной мультисенсорной среды, объединившей несколько классов, библиотеку и балкон, включало размещение в интерьере специальной интерактивной доски, с расположением на ней множества объемных учебных элементов из программы «pre-braille». Пространство библиотеки преобразовалось в куб с множеством сенсорных панелей, капсул с различными запахами и фигурок разной сложности, направленных на поэтапное развитие у детей тактильных ощущений [7].

Учитывая, что нарушенное зрение существенно влияет на восприятие окружающего мира, образовательное пространство разрабатывается таким образом, чтобы учитывались все специфические потребности обучающихся, такие как:

- *Организация доступного средового пространства*: создание среды удобной для передвижения и развивающей пространственное восприятие решается различными методами и приемами, включающими использование в среде контрастных цветов при окраске стен и выборе мебели, текстур, звуков, тепловых эффектов и запахов. Многие дети даже с самой сильной степенью слепоты, чаще всего, что-то видят, поэтому, применение различных по текстуре материалов для покрытия пола, перепады в температуре пола и контрастная навигация, нанесенная на пол, яркие цвета стен и росписи на них, изменение системы освещения служат ориентирами при их перемещении в пространстве.

Кроме этого, важны еще звуковые ориентиры, которые в настоящее время внедряются в пространство при помощи технологий «умного дома». Использование современных технологий, таких как высококачественные слуховые устройства, программное обеспечение с синтезом речи и навигационные приложения, критически важны для обучения и социализации. В ряде интернатов уже внедрены такие решения, показавшие свою эффективность [8].

Педагогическое сопровождение: Дизайн-проектирование интерьеров должно опираться на современные индивидуальные образовательные маршруты и адаптивные методики обучения, что будет в комплексе способствовать более глубокой интеграции детей с нарушениями зрения в образовательный процесс и являться залогом их успешной социализации.

Исследование показало, что создание инклюзивной среды в специальных (коррекционных) школах-интернатах для слепых и слабовидящих детей требует комплексного подхода, включающего дизайнерские, медицинские, психологические), технологические и педагогические элементы. Это способствует созданию безопасной и поддерживающей атмосферы, где каждый ребенок имеет равные возможности для обучения и всестороннего развития. При этом дизайн-проект предметно-пространственной среды для детей с нарушениями зрения объединяет все необходимые требования, дополняя их художественно-образным и конструктивным решением с учетом эргономических и экономических требований каждого конкретного учебного заведения.

Таким образом, формирование инклюзивной среды включает не только физическую доступность помещений, использование современных технологий и методов педагогического воздействия, но и предполагает привлечение дизайнеров к проектному решению грамотной и гармоничной организации средового пространства, нацеленного на максимально эффективное развитие ребенка и его адаптацию в обществе.

Список литературы

Парфененкова М. Инклюзивность в России: около 8 % населения страны имеют ограниченные возможности. 16.02.2023. - URL: https://www.vedomosti.ru/esg/social_projects/articles/2023/02/16/963288-inklyuzivnost-rossii-okolo-8-naseleniya-strani-imeyut-ogranichennye-vozmozhnosti?from=copy_text (дата обращения: 23.07.2025).

Бут. Т., Эйнскоу М. Показатели инклюзии : практическое пособие / ред. Воган М.; науч. ред. Борисова Н. пер. Аникеев И. М. : РООИ «Перспектива», 2013. [Электронный ресурс]. URL: https://perspektiva_inva.ru/userfiles/education/publication/pokazateli-incliuzii.pdf (дата обращения: 25.02.2022).

Наберушкина Э.К., Радченко Е.А., Мирзаева Е.Р. Инклюзивный дизайн (обзор зарубежных концепций) // Теория и практика общественного развития. 2023. № 2. С. 30–35. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.24158/tipor.2023.2.3> (дата обращения: 23.07.2025).

Дети с особыми образовательными потребностями Минпросвещения России. 25.01.2023. - URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/limited_health/ (дата обращения: 23.07.2025).

Аланова, Т. В. Создание инклюзивной образовательной среды для детей с нарушениями зрения. Журнал специального образования 3(1), 45-55. 2020. - URL: <https://urok.1sept.ru/articles/667847?ysclid=m5674kdpdz916985501> (дата обращения: 23.07.2025).

Кефалидис, М. А. Инновационные технологии в обучении слабовидящих детей. Вестник современных технологий, 4(2), 29-34. 2022. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=xscdrl&ysclid=m5675pxb6i513089579> (дата обращения: 23.07.2025).

В Паттайе создали уникальный дизайн школы для незрячих детей. 13.06.2019 - URL: <https://need4study.com/articles/4869> (дата обращения: 23.07.2025).

Ильина, Н. Г., Сапожникова, М. П. Адаптивное образование: проблемы и перспективы. Образование и инклюзия, 5(3), 88-95. 2022 - URL: chrome-extension://efaidnbnmnibpcajpcgclclefindmkaj/https://lpi.sfu-kras.ru/files/inklyuzivnoe_obrazovanie_uchebnoe_posobie_2017.pdf?ysclid=m5676zopru597377954 (дата обращения: 23.07.2025).

СРЕДСТВА РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СЕМАНТИКИ В РОМАНЕ И.А. ГОНЧАРОВА «ОБЫКНОВЕННАЯ ИСТОРИЯ»

Щипанова Ю.В., кандидат филологических наук,

Леонтьева П.А., студент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: В настоящей работе исследуются средства репрезентации пространственной семантики в романе И.А. Гончарова «Обыкновенная история». Установлено, что основными средствами репрезентации выступают пространственные предлоги, существительные лексико-семантических групп «Общая локальная тематика», «Событийность», «Глобальные географические понятия», «Параметрическая лексика», префиксальные глаголы действия, движения, состояния, восприятия, бытия, обстоятельственные наречия с пространственным значением.

Ключевые слова: пространство, пространственная семантика, средства репрезентации, И.А. Гончаров, роман «Обыкновенная история».

Пространство, являясь базовой категорией в системе мировоззренческих координат, имеет исключительно важное значение в создании картины мира, конструировании пространственной модели концептосферы любой культуры [3]. Именно благодаря концептам пространства и времени формируются представления человека об окружающей его действительности, его восприятие мира, а также принадлежность к определенному культурно-историческому сообществу [2].

Понимание этого факта закономерно порождает интерес исследователей к национальному своеобразию восприятия действительности в аспекте её пространственных характеристик. В последние десятилетия появляется большое количество научных работ, посвящённых изучению разнообразных умозрительных пространств (социальных, культурных, семантических, исторических, психологических, личных, городских и пр.).

В современной русистике пространство рассматривается как один из важнейших концептов культуры, который отражается в языке, фиксируется в письменной речи и в произведениях искусства. Анализ языковой репрезентации пространственных категорий в русских художественных текстах позволяет обнаружить не только универсальное, но и специфическое в восприятии мира русскоязычным социумом.

Цель настоящей работы – анализ средств выражения пространственного значения в романе И.А. Гончарова «Обыкновенная история».

В ходе работы было установлено, что наиболее частотными вербализаторами пространственного значения являются имена существительные, предлоги, глаголы, наречия.

Предлоги – самая употребительная часть речи для выражения значения пространственных отношений. В тексте романа «Обыкновенная история» используется большое количество предлогов: *в, на, из, с, между, по, через, перед, за, к, от, из-под, под, над, подле* и др. Предлоги сочетаются с существительными в косвенных падежах: «*в деревне*», «*на балкон*», «*из окна*», «*с места*», «*между деревьями*», «*по мосту*», «*через рошу*», «*перед дверью*», «*за лес*», «*к земле*», «*от роши*», «*из-под кровли*», «*под кроватью*», «*над листом*», «*подле спальни*».

Пространственные предлоги можно разделить на две группы: предлоги, характеризующие местонахождение объекта, и предлоги, отражающие направление перемещения объекта. К первой группе мы можем отнести предлоги *в* («*в стороне*»), *на* («*на балконе*»), *под* («*под открытым небом*»), *между* («*между деревьями*») и т.д. Вторую группу образуют предлоги со значением перемещения объекта: *к* («*к окну*»), *через* («*через рошу*»), *от* («*от сада*») и т.п.

Имя существительное – часть речи, которая, как и предлог, является наиболее употребительной в романе И.А. Гончарова для обозначения пространственных отношений. В ходе работы выделены следующие лексико-семантические группы «пространственных» существительных:

1. Общая локальная тематика: а) пространство («*От дома на далекое пространство раскидывался сад из старых лип, густого шиповника, черемухи и кустов сирени*»), б) место («*Ямирик посмотрел на седелку и, увидев, что она на своем месте, не тронулся с козел*»).

2. Событийность: завод («*Скажи этому господину, как придет, что я, вставши, тотчас уехал на завод и ворочусь через три месяца*»), университет («*Да разве вам об это не читали в университете?*»).

3. Глобальные географические понятия: небо («*Гляжу на небо: там луна...*»), земля («*Мы живем на земле, так и не надо улетать с нее на небо*»), Вселенная («*В целом мире видеть только одно существо и в этом существе заключать вселенную*»), мир («*Что же может разрушить этот мир?*»).

4. Ландшафт: лес («*...примыкали к темному лесу*»), гора («*...американская природа, горы и среди всего этого изгнанник, похитивший свою возлюбленную*»), поле («*Там, между полей, змеей вилась дорога*»), сад («*От дома на далекое пространство раскидывался сад из старых лип, густого шиповника, черемухи и ку-*

стов сирени»), озеро («...далее тихо плескалось в берега озеро...»), берег («...далее тихо плескалось в берега озеро...»).

5. Параметрическая лексика. В тексте романа она чаще всего используется в метафорах, выражающих внутреннее состояние героев: простор («...нет простора и выхода взгляду...»; «...неужели не даст простора чувству?...»)], бездна («Хотя рок разлучил нас, может быть, навеки и бездна лежит между нами»).

Категория пространственных отношений выражается предметной лексикой, но при этом данные отношения передаются с помощью грамматической формы. В тексте романа мы можем встретить следующие случаи использования предметной лексики: «в кармане», «в креслах», «за лежанкой», «за печкой» и т.д. Грамматические формы, участвуя в репрезентации локальной семантики, приводят к расширению состава лексико-семантической группы имен существительных с пространственным значением.

В выражении пространственных отношений активно участвуют префиксальные глаголы действия, движения, состояния, восприятия, бытия (*работать, идти, гулять* и т.д.). Важно подчеркнуть, что глагол интерпретирует особое восприятие времени и пространства, а его концептуальная структура содержит образ траектории движения.

В «Русской грамматике» (1980) выделены 36 приставок, указывающих на направление действия в пространстве. Префиксы, восходящие к провербам, фиксируют ориентацию человека в пространстве и соответствуют базовым осям: горизонталь (*пред-, за-*), вертикаль (*под-, над-*), расположение на пересечении этих линий (*в-, на-*).

Приставка *пред-* в глаголе «предстоять», значение которого можно квалифицировать как бытийное с модальным компонентом «ожидаться в будущем», указывает на будущее, а значит, имеет временное значение. Бытийное значение лексемы «предстоять» содержится в корне слова. В тексте романа И.А. Гончарова «Обыкновенная история» используется причастие, образованное от рассматриваемого глагола: «...как будто понимая всю прелесть предстоящего им путешествия, и изредка обмахивались хвостами или протягивали нижнюю губу к коренной лошади». Лексема «предстоящий» в данном контексте имеет значение «отправиться в путешествие в будущем».

Приставка *за-* в глаголе «занимать» имеет пространственное значение: «Евсей прочно занимал место и за печкой и в сердце Аграфены». Глагол «занимать» употреблен в значении «заполнить собой (какое-либо пространство)».

Приставка *под-* в глаголе «подвезти» передает семантику перемещения объекта в пространстве: «Ее подвезли к крыльцу». Лексема «подвезти» имеет значение «привезти, доставить куда-либо, к какому-либо месту, предмету и

т.п.» . Такое же значение перемещения объекта в пространстве несет префикс *в-*, например, в глаголе «въехать»: *«Кто-то въехал на двор»*.

Еще одной частью речи, выражающей значение пространства, является наречие. обстоятельственные наречия с пространственным значением также широко употребляются в тексте романа И.А. Гончарова, например: *здесь («Как не увидишь петербургского житья, так и покажется тебе, живучи здесь, что ты первый в мире...»)*, *там («Ты думаешь, там тебе такое же житье будет, как здесь?»)*, *отсюда («Ну, мой друг, бог с тобой! поезжай, уж если тебя так тянет отсюда: я не удерживаю!»)*, *сюда («Скажи-ка, зачем ты сюда приехал?»)*, *туда («Да, скажи тебе – ты, пожалуй, и опять воротишься туда...»)*, *оттуда («Всякому свое: одному суждено витать в небесных пространствах, а другому рыться в наземе и оттуда добывать сокровища»)*, *вдали («А надежда все влекла ее на берег: чуть вдали покажется лодка или мелькнут по берегу две человеческие тени, она затрепещет и изнеможет под бременем радостного ожидания»)*, *близко («А вы, видно, близко в этих местах изволите жить?»)*, *рядом («Зимой Александр приезжал к обеду, и после они сидели рядом у камина»)*, *сбоку («А куда же они ноги денут? – отвечал другой, – лучше чемодан вдоль, а коробок можно сбоку поставить»)*, *около («По гроб жизни буду помнить, как мы вместе, гуляючи около нашего озера...»)*, *направо («Вот так, направо, налево, сюда, к берегу!»)*, *налево («Вот так, направо, налево, сюда, к берегу!»)*, *назад («В это время девушка заметила, что Александр смотрит на нее, покраснела и отступила назад»)*, *вперед («Она хлестнула лошадь, та бросилась вперед и начала прыгать и рваться на месте»)*, *вдоль («А куда же они ноги денут? – отвечал другой, – лучше чемодан вдоль, а коробок можно сбоку поставить»)*, *поперек («Так тогда перина будет скатываться, коли чемодан вдоль: лучше поперек»)* и т.д.

Обобщая сказанное, приходим к выводу о том, что в романе И.А. Гончарова основными средствами репрезентации пространственного значения выступают пространственные предлоги, существительные лексико-семантических групп «Общая локальная тематика», «Событийность», «Глобальные географические понятия», «Параметрическая лексика», префиксальные глаголы действия, движения, состояния, восприятия, бытия, обстоятельственные наречия с пространственным значением.

Список литературы

1 Гончаров, И. А. Обыкновенная история : роман в 2 частях / И. А. Гончаров ; вступ. ст. А. В. Федорова ; худож. А. М. Кузнецов. – Москва : Детская и юношеская книга, 2022. – 370 с. : ил. – (Классная библиотека). – Ре-

жим доступа: по подписке. — URL:
<https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=699944>.

2 Маслова, В.А. Введение в когнитивную лингвистику / В.А. Маслова. — Москва: Флинта, 2008. — 296 с.

3 Щипанова, Ю.В. Лексическая экспликация локуса Россия в русской поэзии XX века [Электронный ресурс]: монография / Ю.В. Щипанова. — Оренбург: ОГУ, 2023.

ЯЗЫК И КУЛЬТУРА: НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ СОВРЕМЕННОСТИ В ТУРКМЕНИСТАНЕ

**Юлдашева Х., Реджепова Г., Сапаров А., Ораев Г., преподаватель
Туркменский сельскохозяйственный институт, г. Дашогуз, Туркменистан**

Аннотация. В статье рассматриваются современные тенденции развития языка и культуры в Туркменистане в условиях глобализации и цифровизации общества. Анализируется взаимодействие традиционного культурного наследия с новыми формами культурных практик, а также влияние социальных, образовательных и медийных процессов на сохранение национальной идентичности. Результаты исследования позволяют определить стратегические направления укрепления культурного потенциала и сохранения уникальных ценностей туркменского общества.

Ключевые слова: язык, культура, национальная идентичность, глобализация, культурное наследие, современность, трансформация.

В условиях глобализации и стремительного развития информационных технологий вопросы сохранения и развития национального языка и культуры становятся особенно актуальными. Язык и культура выступают не только средствами коммуникации и передачи знаний, но и ключевыми элементами национальной идентичности, обеспечивая преемственность традиций, ценностей и исторического опыта общества. В современном Туркменистане наблюдается сложное взаимодействие традиционного культурного наследия и новых культурных форм, что отражает процессы модернизации, глобальной интеграции и цифровизации. Национальный язык, являющийся важнейшим инструментом культурной самобытности, сталкивается с вызовами современного общества: внедрением иностранных заимствований, влиянием глобальной медийной среды и развитием билингвизма. Одновременно культурные практики, включая литературу, фольклор, изобразительное искусство и традиционные обряды, переживают процессы трансформации, адаптируясь к новым социальным и технологическим условиям.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью комплексного изучения механизмов взаимодействия языка и культуры, а также их влияния на формирование современного культурного пространства Туркменистана. Современные образовательные, медийные и социальные практики создают новые горизонты развития национальной идентичности, при этом усиливая потребность в сохранении уникальных культурных традиций. Цель данной статьи заключается в анализе современных тенденций в сфере языка и культуры в Туркмени-

стане, выявлении факторов, влияющих на их трансформацию, а также исследовании возможностей использования новых форм культурного и языкового взаимодействия для укрепления национальной идентичности и культурного потенциала страны [1].

В рамках исследования рассматриваются следующие задачи:

1. Исследовать состояние современного туркменского языка и процессы его трансформации под влиянием глобальных и локальных факторов.
2. Проанализировать изменения в культурной сфере Туркменистана, включая литературу, искусство, медиа и образовательные практики.
3. Определить новые горизонты взаимодействия языка и культуры в условиях современности.
4. Выявить стратегические направления сохранения и развития национального культурного наследия в контексте глобализации и технологической трансформации общества[1].

1. Язык и его современное состояние:

– Туркменский язык является государственным языком Туркменистана и играет ключевую роль в формировании национальной идентичности.

– Согласно данным Национального института статистики Туркменистана (2023), более 85 % населения страны использует туркменский язык в повседневной коммуникации, при этом растёт влияние русского и английского языков в образовании, медиа и бизнесе.

– В последние годы активно развивается цифровая поддержка туркменского языка: электронные словари, онлайн–курсы, платформы для изучения языка, что способствует его адаптации к современным технологиям.

2. Культурное наследие и современные тенденции:

– Туркменская культура богата фольклором, музыкой, ремёслами и национальной одеждой.

– В последние годы наблюдается синтез традиционного и современного: национальные мотивы используются в современном искусстве, кино, дизайне и медиа.

– Туркменские университеты и культурные учреждения развивают программы сохранения культурного наследия, включая обучение фольклору, литературы и искусства.

3. Влияние глобализации и цифровизации:

– Глобализация способствует появлению новых форм культурного обмена: туркменская литература переводится на иностранные языки, проводится международное сотрудничество.

– Цифровизация расширяет возможности сохранения языка и культуры через социальные сети, цифровые архивы и мультимедийные проекты.

– Наряду с этим, наблюдается влияние иностранных культурных норм и заимствований, что создаёт вызов для сохранения аутентичности национальной идентичности.

4. Роль образования и медиа:

– В университетах Туркменистана реализуются программы по изучению туркменского языка, литературы и истории культуры.

– СМИ и онлайн-платформы активно способствуют распространению культурного контента и повышению интереса к национальной истории и традициям среди молодёжи.

– Образовательные инициативы направлены на развитие межкультурной компетенции, включая знание иностранных языков и навыки работы с глобальной информацией.

5. Перспективы и вызовы:

– Сохранение языка и культуры требует системного подхода: сочетание образовательной, медийной и государственной поддержки.

– Новые горизонты открываются через инновационные проекты: цифровизация фольклора, интерактивные образовательные программы, культурные фестивали и международные выставки.

– Основная задача современности – гармоничное сочетание традиционного наследия и современных технологий для укрепления национальной идентичности [3].

Таблица 1

Современное состояние языка и культуры в Туркменистане

№	Параметр	Показатель / Тенденция	Источник
1.	Использование туркменского языка в повседневной жизни	≈ 85 % населения (2023)	Национальный институт статистики Туркменистана
2.	Влияние иностранных языков (русский, английский)	Активное использование в образовании, медиа и бизнесе	Отчёты Министерства образования Туркменистана, 2023
3.	Цифровизация языка	Онлайн-курсы, электронные словари, платформы для изучения	Национальная цифровая платформа «Türkmen Dili», 2022–2023
4.	Традиционное культурное наследие	Фольклор, музыка, ремёсла, национальная одежда	Министерство культуры Туркменистана, 2022
5.	Синтез традиционного и современного	Использование национальных мотивов в современном искусстве и медиа	Культурные проекты, международные выставки 2022–2024
6.	Роль университетов	Программы по туркменскому языку, литературе и истории культуры	Туркменский государственный университет имени Махтумкули, 2023

7.	Влияние глобализации	Переводы туркменской литературы, международное сотрудничество	Отчёты Института перевода и международного сотрудничества, 2023
8.	Новые горизонты	Цифровизация фольклора, интерактивные образовательные программы, культурные фестивали	Министерство образования и культуры, 2023–2024

Анализ современного состояния языка и культуры в Туркменистане показывает, что национальная идентичность успешно сохраняется, несмотря на глобализационные и цифровые вызовы. Туркменский язык остаётся основным средством коммуникации и культурной самобытности, а культурные практики адаптируются к современным условиям, включая новые формы искусства, медиа и образовательные проекты.

Синтез традиционных и современных элементов открывает новые горизонты развития национальной культуры, укрепляет межкультурную компетенцию молодого поколения и способствует формированию интегрированного культурного пространства. Основная задача современности – гармоничное сочетание традиционного наследия с инновационными технологиями и международным опытом [4].

Список литературы

1. Аширова Г. Х. Язык и культура Туркменистана: современные тенденции // Вестник национальной культуры. – Ашхабад, 2022. – Т. 10, № 3. – С. 45–59.
2. Кулиева М.А., Ахметов Т. Культурное наследие Туркменистана и его трансформация // Журнал прикладной лингвистики и культуры. – 2023. – № 2. – С. 67–82.
3. Министерство образования Туркменистана. Государственная программа по развитию туркменского языка и культуры. – Ашхабад, 2023. – 98 с.
4. Туркменистан: современная культура и образование // Министерство образования Туркменистана. – 2023. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edu.gov.tm/culture> (дата обращения: 07.09.2025).

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Юферева Я. А., кандидат филологических наук

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кировский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Аннотация: в статье описаны основные принципы отбора художественных текстов для занятий по русскому языку как иностранному в медицинском вузе; определены возможные направления работы с художественным текстом для совершенствования профессиональной речевой культуры студентов-медиков, изучающих русский язык как иностранный; речевое поведение персонажа-врача проанализировано в свете принципа кооперации Г. Грайса.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, методика РКИ, профессионально ориентированное обучение, профессиональная речевая культура, культура речи врача, коммуникативный кодекс, максимы Грайса.

Аутентичный художественный текст является эффективным лингводидактическим средством для формирования речевых и коммуникативных умений и навыков при обучении русскому языку как иностранному (РКИ). Дидактическая, лингвокультурологическая и воспитательная ценность художественной литературы не вызывает сомнений в среде специалистов, однако вопрос выбора конкретных произведений для целей обучения РКИ остается в научно-методической литературе дискуссионным.

Исследователи сходятся во мнении, что художественный текст на занятии по РКИ должен быть небольшим по объему, сюжетным, актуальным и интересным для иностранных обучающихся, отвечающим их языковому уровню. В то же время Н. В. Кулибина, автор известной методики обучения чтению и пониманию художественной литературы, допускает, что лексическая сложность текста может превышать языковой уровень студентов. Н. В. Кулибина делает вывод, что «наличие незнакомых слов (даже большого их количества при условии небольшого объема всего текста) не является поводом для отказа от текста» [1, с. 127–128]. Ведущее значение при выборе художественного произведения для чтения в иностранной аудитории имеет, по мнению Е. Н. Верещагина и В. Г. Костомарова, принцип облигаторности, то есть принадлежности текста к произведениям, «которые любой человек непременно должен прочитать» [2, с. 196]. Современные специалисты, соглашаясь с условием узнаваемости писателя, допускают, что выбранное для чтения в иностранной аудитории произве-

дение может не занимать ведущего места в творческом наследии автора [3, с. 14]. Также авторы методических работ расходятся во мнениях о необходимости подтекста, интерпретационной сложности, ориентации текста на будущую профессию обучающихся и др.

Обобщая научно-методические труды, можно заключить, что наиболее эффективным типом текста для чтения на уроках РКИ на уровнях А2–В1 является доступный с точки зрения лексики и грамматики реалистический или романтико-реалистический рассказ-новелла с однолинейным сюжетом, принадлежащий перу известных русских писателей. Работу с текстом могут дополнить и углубить интерпретации этого произведения в других видах искусства: иллюстрации, аудиозаписи и фрагменты из спектаклей и фильмов.

При выборе произведения для чтения на занятиях по РКИ со студентами-медиками особое значение имеет соответствие художественного текста профессиональным интересам обучающихся. Данное требование вытекает из концепции профессиональной направленности обучения, которая является одной из ключевых в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе. В соответствии с этой концепцией при обучении иностранному языку учитывается специфика будущей профессиональной деятельности студентов и развитие коммуникативных навыков в определенных профессиональных областях и профессиональных коммуникативных ситуациях. Одним из эффективных инструментов реализации указанного подхода является профессионально ориентированный художественный текст, который характеризуется выраженной профориентацией (в данном случае — медицинской) через систему персонажей, тематическое содержание или поднимаемые проблемы.

«Использование литературных произведений, касающихся медицинской тематики, позволит ввести будущих врачей в профессиональный дискурс, познакомить с предстоящей производственной деятельностью, ее историческими и национально-культурными особенностями, сформировать представление о медицинской этике и системе ценностных ориентиров врача. Произведения, написанные врачами и/или о врачах, помогут приблизить сложную иноязычную литературу к духовному миру обучающихся, потому что в ее героях, темах и конфликтах студенты-медики увидят близкие и понятные им образы, проблемы и ситуации, следовательно, текст будет прочитан с большим вниманием и эмоциональным откликом, что увеличит эффективность работы с художественным текстом и создаст мотивацию на дальнейшее чтение русской литературы на языке оригинала» [4, с. 36].

Кроме того, художественные тексты на медицинскую тематику демонстрируют студентам стилевое разнообразие речи. В художественной литературе в речи персонажей сохраняются особенности разговорно-бытового стиля, вклю-

чающего порой просторечие и жаргонизмы, а «все данные о течении заболевания, методах лечения, диагностике представлены не конкретно – научной медицинской лексикой, ставящей целью максимально точную передачу информации о состоянии здоровья больного, а зачастую метафорическими выражениями и синтаксическими конструкциями, направленными на создание эстетического переживания» [5, с. 91]. В ходе чтения художественной литературы на медицинскую тему у обучающихся формируется навык различения разговорного, научного и художественного стилей речи, формируется представление о профессиональной речевой культуре.

Так, юмористический рассказ Н. Тэффи «Доктор Коробка» представляет богатый лексико-стилистический материал для разговора о медицинской деонтологической этике и для работы над совершенствованием культуры профессиональной речи. Главный герой фельетона, в прошлом занимавшийся акушерским делом, решает возобновить врачебную практику в эмиграции. Доктор Коробка нарушает деонтологические нормы и в целом демонстрирует низкий уровень речевой культуры, игнорируя многие правила коммуникативного кодекса. В ходе занятий по РКИ речевое поведение этого персонажа может быть проанализировано в соответствии с известными в теории коммуникации максимами Г. Грайса [6].

Максима качества информации гласит: не говорите того, что считаете ложным, не говорите того, для чего у вас нет достаточных оснований. Герой Тэффи, в нарушение этих правил, высказывает бездоказательные суждения и выставляет свои предположения как установленную истину («Здорово коньяк хлещете, молодой человек, вот что» [7]).

Максима количества информации требует, чтобы высказывание содержало не меньше и не больше информации, чем требуется для текущих коммуникативных целей. Доктор Коробка же говорит больше, чем необходимо для расспроса больного, он эмоционально рассказывает о своем прошлом, о начале врачебной практики за границей, высказывает оценочные суждения о собаках, акушерстве, консервке, расспрашивает двенадцатилетнего пациента с больным горлом о наследственных болезнях предков, о наличии детей, о причинах смерти родителей.

Максима релевантности запрещает отклоняться от темы. Однако доктор Коробка постоянно отклоняется от темы разговора, рассказывая о себе и предлагая непрошенные назидания («Ну выпейте рюмку, другую. Словом – рюмками пейте, а не дуйте стаканами» [7]).

Максима ясности предписывает быть лаконичным, последовательным и систематичным в высказываниях, избегать непонятных выражений и двусмысленности. Речь героя Тэффи, напротив, многословна, бессистемна, непоследо-

вательна, доктор перескакивает с темы на тему, забывает сказанное, перебивает собеседника, провоцирует двусмысленности («В таком случае – когда у вас... виноват... да вы на что жалуетесь-то? Ах, да, у меня записано: "Двенадцать лет болит горло". Чего же вы так запустили-то? Двенадцать лет!» [7]).

Анализируя коммуникативную манеру доктора Коробки, используемые им лексику, речевые обороты, синтаксические конструкции, студенты-медики делают вывод о низком уровне профессиональной речи персонажа и его речевой культуры в целом. Именно манера общения доктора Коробки как прием саморазоблачения раскрывает образ персонажа и создает комический эффект.

Таким образом, можно сделать вывод, что наиболее эффективным типом текста для чтения на уровнях А2–В1 в аудитории студентов-медиков является доступный с точки зрения лексики и грамматики реалистический или романтико-реалистический рассказ-новелла с однолинейным сюжетом, принадлежащий перу известных русских писателей, связанный с будущей профессией обучающихся на уровне тематики, проблематики, системы образов. Профессиональная ориентация текста повышает заинтересованность и мотивацию обучающихся, а также способствует формированию профессиональных духовно-нравственных ценностей. Грамотно подобранный аутентичный художественный текст может стать не только эффективным лингводидактическим средством для целей обучения РКИ, но и средством совершенствования навыков профессиональной коммуникации и развития личности с высокой речевой культурой.

Список литературы

1. Кулибина, Н. В. Зачем, что и как читать на уроке : методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Н. В. Кулибина ; под редакцией А. В. Голубевой. – Санкт-Петербург : Златоуст, 2019. – 224 с.
2. Верещагин, Е. Н., Костомаров, В. Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного: методическое руководство / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Рус. яз., 1990. – 246,[1] с. : ил. : 22 см – (Б-ка преподавателя рус. яз. как иностранного).
3. Триандафилиди, Т. М. Методика отбора и использования художественных текстов в практическом курсе русского языка среднего этапа обучения на гуманитарных факультетах зарубежной высшей школы: авторф. дис. канд. пед. наук. – М., 2005. – 20 с.
4. Юферева, Я. А. Принципы отбора художественных текстов в системе профессионально ориентированного обучения русскому языку как иностранному / Я. А. Юферева // Русская литература в полилингвальном мире: вопросы аксиологии, поэтики и методики : Материалы IV Международной научно-

практической конференции, Москва, 03 марта 2023 года. – Москва: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2024. – С. 33–39.

5. Панченко, Д. В. Формирование навыков ведения профессионального диалога в процессе обучения иностранных студентов-медиков (на материале художественной прозы о врачах) / Д. В. Панченко // Взаимодействие науки и общества: проблемы и перспективы : сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции, Казань, 22 февраля 2018 года. Часть 2. – Казань: ООО «Агентство международных исследований», 2018. – С. 90–92.

6. Грайс, Г. П. Логика и речевое общение / Г.П. Грайс // Межличностное общение : хрестоматия / сост. Н.В. Казаринова, В.М. Погольши. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – с. 171–194. – (Хрестоматия по психологии).

7. Тэффи, Н. А. Доктор Коробка / Н. А. Тэффи // Lib.ru: «Классика» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://az.lib.ru/t/teffi/text_1925_doktor.shtml (дата обращения 15.03.2025).

КРАТКИЙ ОБЗОР ТЕСТОВ ПО ОПРЕДЕЛЕНИЮ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Янкина Н.В., доктор педагогических наук, профессор
Федеральное государственное бюджетное образовательное учрежде-
ние высшего образования
«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: В статье представлены наиболее используемые в научных исследованиях тестовые методики по определению уровня сформированности межкультурной компетентности. Раскрытие их содержания и структуры, описание преимуществ каждого из них, определение целевой аудитории применения, выявление различий могут служить рекомендациями для будущих исследований в этой области.

Ключевые слова: межкультурная компетентность, межкультурная коммуникация, межкультурная чувствительность

Разработка и проверка тестов по определению уровня сформированности межкультурной компетентности имеют теоретическую и практическую значимость для данной области исследований. В теоретической части тесты служат основой для построения моделей, раскрывающих содержание и структуру такого сложного понятия как межкультурная компетентность. Их практическим назначением является выявление цели педагогического воздействия, разработка эффективных программ обучения и оценка эффективности их реализации как в организации, так и у отдельной личности.

Опросник кросс-культурной адаптивности (ССАИ) Келли и Мейерс [5] представляет собой 59 пунктов, которые направлены на выявление черт характера и навыков, связанных со способностью эффективно адаптироваться к другим культурам, а именно: эмоциональная устойчивость, гибкость / открытость, острота восприятия и личная независимость. Результаты теста помогают понять, насколько человек способен интегрироваться в новую культурную среду, например, во время работы, обучения или проживания за рубежом. Тест выявляет сильные межкультурные черты личности и те, которые необходимо развивать для развития межкультурной адаптивности. Результаты тестирования могут быть использованы при разработке программ по формированию межкультурной компетентности.

Коэффициент культурного интеллекта (CQ) Эрли и Энга [3] позволяет определить эффективность действий индивида в ситуациях культурного разнообразия. Тест направлен на определение четырех компонентов: метакогнитив-

ного, когнитивного, мотивационного и поведенческого. Под метакогнитивным компонентом понимаются процессы, в ходе которых личность приобретает и усваивает культурные знания; когнитивный компонент – это общие знания о планировании и адаптации своего поведения в новой культуре; мотивационный – это готовность к обучению и желание межкультурного взаимодействия; и поведенческий – это способность выбора соответствующих действий при контакте с представителями разных культур. Тест выявляет, насколько человек умеет распознавать и интерпретировать культурные маркеры и изменять свое поведение в зависимости от них. Коэффициент культурного интеллекта особенно важен для специалистов, чья профессиональная деятельность осуществляется в международных корпорациях и организациях.

Методика измерения межкультурной коммуникативной компетентности (IBAI) Рубена [7] определяет насколько эффективно межкультурные знания отражаются на практике межкультурного взаимодействия. Кроме того, эта методика позволяет оценить эффективность межкультурного обучения. Автор выделил семь аспектов поведения, которые являются ключевыми для межкультурной компетентности: проявление уважения к партнеру по взаимодействию, поведение в ходе этого взаимодействия, ориентация на знания, эмпатия, ролевое поведение, ориентированное на себя, управление взаимодействием и терпимость к неопределенности. Ролевое поведение, ориентированное на себя, было далее разделено на три компонента, в результате чего была получена девятимерная шкала. Каждому из семи аспектов было дано рабочее определение, что позволило охарактеризовать конкретное и проявляемое в ходе межкультурного взаимодействия поведение. Каждый из аспектов оценивается по 4-балльной или 5-балльной шкале, с описанием поведения, связанного с каждым параметром оценки.

Для оценки потенциала личности к межкультурной адаптации в зависимости от психологических особенностей личности Мацумото и его коллеги [6] разработали шкалу потенциала межкультурной адаптации (ICAPS). Следующие восемь характеристик легли в основу анализа: регулирование эмоций, критическое мышление, открытость, гибкость, межличностная безопасность, эмоциональная приверженность традиционным способам мышления, терпимость к неопределенности и эмпатия.

Хотя изначально ICAPS был разработан для тестирования японских студентов, отправляющихся или уже обучающихся в США, последующие исследования автора доказали валидность теста для изучения мигрантов из других стран (Индия, Швеция, Центральная и Южная Америка).

Бхавук и Брислин [1] разработали опросник межкультурной чувствительности (ICSI), под которой они понимали чувствительность к культурным разли-

чиям и точкам зрения представителей других культур. Опросник позволяет измерять способности людей изменять свое поведение в межкультурном контексте в зависимости от того, взаимодействуют ли они в рамках индивидуалистической или коллективистской культуры, в зависимости от их непредубежденности в отношении различий, с которыми они сталкиваются в других культурах, и их гибкости по отношению к непривычному поведению, обусловленному нормами другой культуры. Опросник состоит из 46 пунктов: 16 пунктов, посвященных индивидуализму, 16 – коллективизму, 14 – гибкости и непредубежденности.

Хаммер, Беннетт и Вайзман [4] разработали опросник развития межкультурности (IDI) на основе Модели развития межкультурной чувствительности Беннета (DMIS). Модель описывает шесть этапов, отражающих, как индивид переходит от стадии этноцентризма к этнорелятивизму: отрицание-защита, изменение, минимизация, принятие, адаптация и интеграция.

Г.-М. Чен и Староста [2] сосредоточились на эмоциональных аспектах межкультурной коммуникации при разработке шкалы межкультурной чувствительности (ISS). Тест включает в себя 73 пункта, в которых оцениваются шесть эмоциональных элементов, наиболее важных для межкультурной чувствительности: самооценка, самоконтроль, открытость, эмпатия, вовлеченность во взаимодействие и отложенное суждение. Под межкультурной чувствительностью авторы подразумевают комплекс знаний, ценностей и навыков, необходимых для позитивного и конструктивного межкультурного общения.

Описанные выше тесты имеют существенные различия по своему содержанию и функциональному назначению. Так, CCAI, CQ, ICAPS исследуют знания, навыки, способности и другие характеристики, необходимые в целом для адаптации и взаимодействию в новом межкультурном контексте. ISS сосредоточился на межкультурной чувствительности в процессе коммуникации, ICSI оценил межкультурную чувствительность в условиях индивидуалистической и коллективистской культуры, а IDI оценивает конкретную теоретическую модель развития межкультурного взаимодействия.

Таким образом, каждый из тестов затрагивает отдельную составляющую межкультурной компетентности, и выбор того или иного метода определяется тем, какой из компонентов необходимо оценить в данный момент исследования.

Список литературы

1. Bhawuk D. The Measurement of Intercultural Sensitivity Using the Concept of Individualism and Collectivism / D. Bhawuk, R. Brislin // International Journal of Intercultural Relations. – № 16. – 1992 – P. 413-436.

2. Chen G-M. The development and validation of the intercultural communication sensitivity scale / G-M. Chen, W.J. Starosta // Human communication. – № 3 – 2000. – P. 1-15.
3. Earley P. Ch. Cultural intelligence: individual interactions across cultures / P. Ch. Earley, S. Ang. – Stanford: Stanford University Press, 2003. – 379 p.
4. Hammer M. R. The Intercultural Development Inventory: A measure of intercultural sensitivity / M.R. Hammer, M.J. Bennett, R. Wiseman // International Journal of Intercultural Relations. – № 27 – 2003. – P. 421–443.
5. Kelley C. CCAI cross cultural adaptability inventory manual / C. Kelley, J. Meyers. – Minneapolis: National Computer Systems Inc., 1995. – 81p.
6. Matsumoto D. Culture and Psychology / D. Matsumoto, L. Juang. – 6th ed. – Boston: Cengage Learning, 2016. – 544 p.
7. Ruben J.D. Communication and Human Behavior / J.D. Ruben. – Dubuque: Kendall Hunt Publishing Company, 2015. – 396 p.

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ДИЗАЙНЕ КОСТЮМА

Яньшина М.М., кандидат искусствоведения, доцент

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«Оренбургский государственный университет»

Аннотация: в статье рассматривается вопрос эстетики в дизайне костюма в рамках современной культуры. Приводятся примеры использования композиционных принципов в дизайне современной одежде, позволяющих гармонизировать создаваемый образ.

Ключевые слова: эстетика, гармония, пропорции, костюм, композиционный центр, цвет, стиль.

Дизайн сегодня – неотъемлемая часть культуры человеческого общества. К сожалению, не все объекты дизайна достаточно хороши и ценны художественно. В настоящее время существует перечень критериев, по которым оценивается качество дизайна, его культурная ценность. Перечень не фиксированный (разные авторы выделяют различные критерии), но, как правило, в него входят утилитарный, эксплуатационный, эргономический, воспитывающий, конструкторско-технологический, эстетический и т.д.

Понятие эстетического критерия неразрывно связано с понятием эстетики (гр. *aisthētikos* относящийся к чувственному восприятию) [1] не столько как философского учения об искусстве, а с понятием эстетики как красоты, художественности в оформлении, организации чего-н [2]. Одно из основных требований к предметно-пространственной среде и ее наполнению – это эстетичность, поскольку она воспитывает вкус, развивает, формирует гуманистические ценности общества, позволяет быстро воспринимать информацию, считывать ее, идентифицировать объекты и явления.

Таким образом, эстетика является языком культуры, который позволяет нам взаимодействовать друг с другом и окружающей средой, помогает приобщить (или не приобщить) тот или иной элемент, который мы создаем, к культурному наследию.

Эстетический критерий вообще и в дизайне в частности – это показатель, с помощью которого оценивают красоту, гармонию объекта, в т.ч. костюма. Определяющими для эстетического критерия в дизайне костюма являются композиция (силуэт, пропорции, композиционный центр, цветовое решение), соответствие стилю, моде.

Силуэт костюма – это внешний контур, абрис геометрической формы костюма. От красоты, гармоничного соотношения контуров формы костюма зависит эстетичность в восприятии силуэта окружающими. Чем «чище» контур, чем ближе силуэт костюма к естественным очертаниям фигуры, тем более красивой воспринимается форма костюма (рисунок 1 [3]).

Пропорции костюма – это соотношение величин отдельных элементов геометрической формы костюма, соотношение членений этой формы. Так же, как и для силуэта, наиболее гармоничной воспринимается форма костюма, в которой членения соответствуют естественным линиям тела человека: линии талии, бедер, ширине плеч. Излишняя ширина в области бедер, в области плеч, излишние объемы головных уборов, отдельных деталей костюма (воротники, карманы, воланы и т.п.), намеренное сильное искажение пропорций тела с помощью объемов представляются как гротеск, утрирование, театральность и далеко не всегда являются обоснованными по отношению к костюму прет-а-порте (фр. *prêt-à-porter*, дословно — «готовое к носке») (рисунок 2 [3]). Красивой для глаза человека считается пропорция золотого сечения – «божественная красота», пропорция всего, что создано природой. Костюм, имеющий членения в соотношении 0,618 воспринимается как красивый (рисунок 3 [4]).



Рисунок 1 – Примеры «чистого» силуэта и силуэта, скрывающего форму тела человека



Рисунок 2 – Примеры намеренного искажения пропорций тела человека



Рисунок 3 – Пример пропорции золотого сечения в одежде

Композиционный центр – важнейший элемент композиции костюма, который организует форму, позволяя наблюдателю сконцентрировать внимание на самом главном, а не «блуждать» взглядом по всей площади костюма, рассеивая целостное восприятие. Визуальным «шумом» обычно являются большое количество деталей одинакового размера, пестрая расцветка или фактура ткани. В свою очередь, композиционный центр обычно выделен самой крупной или самой мелкой деталью костюма, пятном другого цвета, наличием детали контрастной по отношению ко всему костюму фактуры (рисунок 4 [3, 5]).

Цвет играет огромную роль в восприятии костюма. От того, насколько соблюдены правила сочетания цветов в костюме, насколько цвет костюма соот-

ветствует его назначению зависит его «эстетический эффект», производимый на владельца и окружающих. Наличие 1-3 цветов в костюме, подобранных по одной из классических схем сочетания цветов (например, ахроматические цвета + один хроматический) дает ощущение гармонии. Цветовая полифония раздражает, создает впечатление клоунады и практически всегда воспринимается негативно (рисунок 4 [3]).

Соответствие объекта дизайна (в нашем случае костюма) стилю, моде всегда говорит о грамотном подходе автора/владельца к своему внешнему виду и характеризуется положительно любой группой людей (рисунок 5 [3]). Перенос исторических стилей, национальных мотивов, модных течений прошлого прямым цитированием в современный костюм выглядит безвкусно, неуместно, а, следовательно, не эстетично.

Ниже приведены примеры, иллюстрирующие удачное и неудачное использование композиционных принципов в дизайне одежды и комплектации современного костюма.



Рисунок 3 – Примеры наличия и отсутствия композиционного центра в костюме



Рисунок 4 – Примеры гармоничного и дисгармоничного использования цвета в костюме



Рисунок 5 – Пример грамотного использования аутентичного индийского костюма в современной одежде

Список литературы

1. Словарь иностранных слов. — 9-е изд., испр. — М.: Русский язык, 1982. — 608 с.
2. Ожегов С. И. Словарь русского языка: Ок. 57 000 слов / Под ред. чл.-корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой. — 18-е изд., стереотип. — М.: Рус. яз., 1987. — 797 с.
3. Современная энциклопедия Аванта+. Мода и стиль/ Глав. ред. В.А. Володин. — М.: Аванта+, 2002. — 480 с.: ил.

4. Логика кроя с Ларисой Клепачевой [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://www.klepacheva.ru/archives/1949> (дата обращения 02.09.2025).

5. Композиция костюма [Текст] : учеб. пособие для вузов / Г. М. Гусейнов [и др.]. - М. : Академия, 2003. - 432 с. - Авт. указаны на обороте тит. л.. - Библиогр.: с. 428-430. - ISBN 5-7695-1235-0.