

ЛЕНИНГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
имени А. С. ПУШКИНА

**АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ  
ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ:  
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ**

**Материалы VIII Межвузовской студенческой  
научно-практической конференции**

**4 апреля 2025 г.**

*Текстовое электронное издание*

Санкт-Петербург  
2025

УДК 811(08)  
ББК 81я431  
А43

Редакционная коллегия: канд. филол. наук, доц. Е. А. Денисова (отв. ред.),  
канд. филол. наук, доц. Е. В. Малышева,  
канд. филол. наук, доц. Л. В. Коцюбинская

**А43** **Актуальные исследования языка и культуры: теоретические и прикладные аспекты:** материалы VIII Межвузовской студенческой научно-практической конференции, 4 апреля 2025 г. / отв. ред. Е. А. Денисова. – Санкт-Петербург: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2025. – CD-ROM. – Систем. требования: ПК (AMD, Intel, 1,5 ГГц); Windows 7/8/10; 2 Гб; 500 Мб; CD-ROM; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с титул. экрана. – Текст: электронный.  
ISBN 978-5-8290-2269-3

В сборнике представлены материалы VIII Межвузовской студенческой научно-практической конференции «Актуальные исследования языка и культуры: теоретические и прикладные аспекты», состоявшейся 4 апреля 2025 г. в ЛГУ им. А. С. Пушкина. Тематика статей, вошедших в настоящий сборник, охватывает широкий круг вопросов из области общего языкознания, когнитивной лингвистики и теории дискурса, лингвокультурологии, прикладного переводоведения. Значительная часть исследований связана с теорией и практикой преподавания иностранных языков и культур, информационно-коммуникативными технологиями в обучении иностранным языкам.

Издание предназначено для студентов бакалавриата и магистратуры, аспирантов языковых и педагогических (с языковым профилем) направлений подготовки и специальностей, переводчиков и преподавателей иностранного и родного языков, всех интересующихся проблемами языка, культуры и межкультурной коммуникации.

УДК 811(08)  
ББК 81я431

ISBN 978-5-8290-2269-3

© Авторы, 2025  
© Ленинградский государственный  
университет (ЛГУ)  
имени А. С. Пушкина, 2025

## Содержание

### СЕМАНТИКА И ПРАГМАТИКА ЕДИНИЦ ЯЗЫКА И РЕЧИ

<i>Анохина А. А.</i> ФАКТОРЫ ИНТЕГРАЦИИ ИСКОННЫХ ЭКВИВАЛЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕРМИНОЛОГИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ПЕРСИДСКОГО ЯЗЫКА) .....	8
<i>Домашева В. А.</i> ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ .....	12
<i>Карелина А. К.</i> ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТОВ СМИ ЮЖНОЙ КОРЕИ .....	16
<i>Килина М. Ю.</i> ПРЕДЛОЖНЫЕ ГРУППЫ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ ВАЛЕНТНОСТЕЙ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ УСПЕХ И SUKCES В РУССКОМ И ПОЛЬСКОМ ЯЗЫКАХ ...	20
<i>Ладьяна С. В.</i> МЕТАФОРЫ В ОПИСАНИИ ОБРАЗА РОССИИ В СОВРЕМЕННЫХ БРИТАНСКИХ СМИ.....	24
<i>Масленникова П. А., Масленникова М. А.</i> НЕОЛОГИЗМЫ В СЕГМЕНТЕ МОЛОДЁЖНОЙ ОДЕЖДЫ РОССИЙСКОГО МАСС-МАРКЕТА.....	28
<i>Надеев Д. Б.</i> ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕМОВ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ .....	30
<i>Перемышленникова А. А.</i> BORROWINGS IN SERVICE INDUSTRY: HISTORY, TRENDS AND IMPACT ON THE PROFESSIONAL LANGUAGE OF HAIRDRESSING .....	35
<i>Плаксина Е. В.</i> АССИМИЛЯЦИЯ ФРАНЦУЗСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ ...	39
<i>Скворцова Е. В.</i> ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ КАК РЕПРЕЗЕНТАНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОСПРИЯТИЯ В ЯЗЫКЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПЕРИОДИКИ.....	41

### КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

<i>Амирханова Т. А.</i> АЛГОРИТМ РЕАЛИЗАЦИИ МАНИПУЛЯТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ДИСКУРСЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ .....	47
<i>Губская В. С.</i> СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ОЦЕНКИ ВО ФРАНЦУЗСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ .....	50
<i>Добросмыслова А. Н.</i> ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА “ПРОТИВОСТОЯНИЕ” В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ .....	53
<i>Зиняков Г. А.</i> ЛЕКСИЧЕСКИЕ ЭМФАТИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ В СОВРЕМЕННОМ КИНОДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА «КОРОНА») .....	57
<i>Иващенко А. М.</i> КОРЕЙСКИЕ ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ.....	60

<i>Корниенко С. И.</i> ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЭВФЕМИЗМОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ.....	64
<i>Коротовских А. М.</i> СПОСОБЫ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ.....	68
<i>Костюченкова Ю. В.</i> ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНАЯ ДИАЛОГИЧЕСКАЯ РЕЧЬ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ .....	71
<i>Кощеев И. К.</i> ПОЛИТИЧЕСКАЯ МЕТАФОРИКА Д. ТРАМПА И Д. БАЙДЕНА В ПЕРИОД ЭЛЕКТОРАЛЬНЫХ ЦИКЛОВ 2020 И 2024 ГОДОВ .....	75
<i>Кулеба М. В.</i> ДИПЛОМАТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС (НА ПРИМЕРЕ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА).....	77
<i>Кумпан Е. С.</i> ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА НА УРОКЕ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА .....	81
<i>Латаш П. В.</i> ФУНКЦИИ ЖАНРОВО-СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ СМИ (НА ПРИМЕРЕ НОВОСТНЫХ СООБЩЕНИЙ) .....	85
<i>Широбокова А. В.</i> ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В ЮМОРИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ВЫСТУПЛЕНИЙ STAND-UP КОМИКОВ ЛАТИНОАМЕРИКАНСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ).....	88

## **ЯЗЫК И СОЦИУМ**

<i>Балабась В. Д.</i> ОСОБЕННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МОЛОДЕЖНЫХ ИНТЕРНЕТ-БЛОГАХ .....	92
<i>Грекина А. А.</i> ОБРАЗ УСПЕШНОЙ ВЕТЕРИНАРНОЙ КЛИНИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ИНТЕРНЕТ-ОТЗЫВОВ) .....	95
<i>Исачкина Д. Д.</i> МАНИПУЛЯТИВНЫЕ ТЕХНИКИ В РЕКЛАМЕ «МАРАФОНА ЖЕЛАНИЙ» ЕЛЕНЫ БЛИНОВСКОЙ И ИХ АНАЛИЗ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЕ .....	98
<i>Ковальчук М. С.</i> «ПИШЕТСЯ МАНЧЕСТЕР, А ЧИТАЕТСЯ ЛИВЕРПУЛЬ» ИЛИ РАЗНИЦА МЕЖДУ НАПИСАНИЕМ И ПРОИЗНОШЕНИЕМ АНГЛИЙСКИХ СЛОВ .....	102
<i>Скрипников В. М.</i> ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА МАТЕРИАЛЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА СЕВЕРНОЙ И ЮЖНОЙ КОРЕИ .....	105
<i>Трофимова Д. А.</i> ДИАЛОГ ПОКОЛЕНИЙ: ОСОБЕННОСТИ РЕЧИ И ПОВЕДЕНИЯ ГЛАВНЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ РОМАНА Э. АРЕНЦА «DER GROSSE SOMMER» .....	109
<i>Шабрамова Е. А.</i> ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧИ МИГРАНТОВ).....	113
<i>Шулика М. Е.</i> VR-ENHANCED APPLICATIONS FOR CHINESE LANGUAGE EDUCATION IN RUSSIA: PERSPECTIVES AND CHALLENGES .....	116

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА

<i>Баженов С. Ю.</i> ОСОБЕННОСТИ ЛОКАЛИЗАЦИИ ВИДЕОИГР ЖАНРА ИНТЕРАКТИВНОГО КИНО (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИИ THE DARK PICTURES ANTHOLOGY) .....	122
<i>Гайтрафимова К. Р.</i> СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ .....	124
<i>Григорьева А. А.</i> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ЭВФЕМИЗМОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ РЕЧЕЙ ЭММАНУЭЛЯ МАКРОНА.....	128
<i>Зеленченко А. О.</i> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ НЕМЕЦКИХ СКАЗОК НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА ПРИМЕРЕ СКАЗОК БРАТЬЕВ ГРИММ).....	131
<i>Иванова А. В.</i> СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ИДИОМАТИЧЕСКИХ ВЫРАЖЕНИЙ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА «WEDNESDAY») .....	135
<i>Копачёва А. Д.</i> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СИНТАКСИЧЕСКИХ ЭЛЛИПТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ НА МАТЕРИАЛЕ СТАТЕЙ БРИТАНСКОГО ТАБЛОИДА «DAILY MAIL» И АМЕРИКАНСКОГО ТАБЛОИДА «SCARY MOMMY» .....	139
<i>Николаева Н. С.</i> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТАМИ- СОМАТИЗМАМИ С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ.....	143
<i>Петров Е. В.</i> ТРАНСЛЯЦИЯ ИМПЛИЦИТНЫХ СМЫСЛОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ КИНОТЕКСТА «КАРТЫ, ДЕНЬГИ, ДВА СТВОЛА» .....	147
<i>Рогоulina М. А.</i> ПЕРЕВОД РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ .....	151
<i>Романов В. А.</i> ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЛОКАЛИЗАЦИИ ВИДЕОИГР.....	154
<i>Толмачева В. И.</i> СПЕЦИФИКА ПЕРЕДАЧИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ .....	158
<i>Юдина К. В.</i> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ В РАМКАХ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА .....	162

## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

<i>Байнова К. Д., Богдашова Д. И.</i> DIFFERENCES BETWEEN THE LINGUOCULTURAL AND INTERCULTURAL APPROACHES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING .....	166
<i>Галаова А. Э.</i> ЦИФРОВОЙ СТОРИТЕЛЛИНГ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ .....	169
<i>Голубенко П. Б.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕМЕЦКИХ ПОП-ПЕСЕН ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ .....	172

<i>Григорьева С. А.</i> РАЗВИТИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ НЕТРАДИЦИОННОГО УРОКА.....	176
<i>Гусейнова А. Т.</i> ПРОБЛЕМНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ.....	180
<i>Дорохина А. П., Марзиева О. В.</i> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УМЕНИЙ КРИТИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ У СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ В РАЗНОУРОВНЕВЫХ ГРУППАХ (НА МАТЕРИАЛЕ СТАТЕЙ БИЗНЕС-ТЕМАТИКИ) .....	184
<i>Канищева Д. А.</i> ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ .....	189
<i>Костенюк А. А.</i> ДРАМАТИЗАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ .....	191
<i>Кривоконев А. Д.</i> АУТЕНТИЧНАЯ ПЕСНЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ .....	195
<i>Кривуля А. А.</i> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	199
<i>Куриленко А. В.</i> НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА .....	202
<i>Милославская М. А.</i> ПРИМЕНЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ .....	205
<i>Павличенко А. В.</i> ПОЛИКОДОВЫЕ ТЕКСТЫ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ .....	208
<i>Парталова А. М.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНОГО ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА НА ДИАЛЕКТАХ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ .....	212
<i>Пичурин Е.</i> РОЛЬ РЕЧЕВЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	216
<i>Порываева А. А.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИЗНАКАМИ ДИСЛЕКСИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА .....	220

<i>Рамкулова А. В.</i>	
ПРИНЦИП НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	222
<i>Сафиуллина Е. И.</i>	
ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ.....	225
<i>Тамгин К. В.</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СТРУКТУРЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.....	229
<i>Хабарова Я. А.</i>	
РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ АУДИРОВАНИЯ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ ПРИ ПОМОЩИ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ .....	233
<i>Чингаева А. В.</i>	
ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ.....	237
<i>Эльшами Э.</i>	
СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ И ИЗУЧЕНИИ ЭМОТИВНЫХ РУССКИХ ГЛАГОЛОВ В АРАБОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ.....	240
<b>ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ</b>	
<i>Базжина В. Ю.</i> .....	244
ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....	244
<i>Краева Ю. А.</i>	
К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ ПОСРЕДСТВОМ ИКТ.....	248
Сведения об авторах и научных руководителях .....	253

# СЕМАНТИКА И ПРАГМАТИКА ЕДИНИЦ ЯЗЫКА И РЕЧИ

**Анохина А. А.**

*Научный руководитель: д-р филол. наук, Иванов В. Б.,  
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова,  
Москва*

## ФАКТОРЫ ИНТЕГРАЦИИ ИСКОННЫХ ЭКВИВАЛЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕРМИНОЛОГИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА ПЕРСИДСКОГО ЯЗЫКА)

Введение в употребление исконных эквивалентов заимствованных терминов – одно из главных направлений языковой политики Ирана. Данная статья содержит анализ влияния таких факторов как тип речи, возраст и уровень образования на интегрированность исконных эквивалентов в терминопле изобразительного искусства персидского языка.

**Ключевые слова:** эквиваленты, интегрированность, языковое планирование, термины искусства, персидский язык.

**Актуальность исследуемой темы.** Попытки государственных структур Исламской республики Иран (далее: ИРИ) ввести в употребление созданные ими исконные неологизмы пока не достигли желаемых ими результатов, в том числе в терминологии искусства. Несмотря на принятый в 1986 г. закон «О запрете использования иностранных слов, названий и терминов», который обязует издательства избегать использования заимствований, для которых уже созданы исконные эквиваленты под угрозой закрытия в случае постоянных нарушений. Образовательные организации обязаны всячески содействовать внедрению в язык исконных терминов. Однако на практике закон не выполняется не только в источниках авторского происхождения и устной речи, но и в текстах официальных СМИ<sup>1</sup>.

Языковым планированием могут заниматься как государственные структуры [Antia 2000: 10] – Академия персидского языка и литературы в Иране [Akbari 2020], так и независимые языковые активисты [Antia 2000: 11]. К последним можно отнести специалистов по искусству, которые подбирают персидские эквиваленты для заимствованных терминов и вводят их в употребление. Их деятельность привела к тому, что у большинство терминов искусства имеют как минимум заимствованный и исконный эквиваленты, которые используются в зависимости от языковых предпочтений носителя (1).

(1) puyāntilism/ noqtegarāyi ‘пуантилизм’, hāyperreyālistm/ abarvāqe’gerāyi ‘гиперреализм’.

---

<sup>1</sup> Qānun-e mamnu'at-e bekārgiri-ye esāmi, 'onāvin-o estelāhāt-e bigāne (Закон о запрете использования иностранных имен, названий и терминов). URL: <http://sardarasnaf.ir/pasdasht/terms.html> (дата обращения: 15.03.2025).

**Материал и методика исследования.** В данной работе, мы рассмотрим факторы, влияющие на степень интегрированности (освоенности) исконных эквивалентов терминов изобразительного искусства персидского языка.

Для достижения данной цели необходимо решить следующие задачи:

1) записать спонтанную устную речь, предварительно собрав сведения о говорящих;

2) собрать корпуса текстов, описать и классифицировать их с точки зрения типа речи, происхождения и целей создания;

3) выявить долю используемых исконных эквивалентов в каждой группе;

4) сравнить степень их интегрированности в текстах разного происхождения и типа;

5) выявить, насколько влияют тип текста во всех группах, и какие группы терминов, входящие в одно семантическое поле, наиболее интегрированы в речь тех или иных носителей.

На письменные источники официального происхождения, т.е. чье создание контролируется государством, требования о вытеснении слов неисламского происхождения должны распространяться в наибольшей степени.

Материалы, по которым обучаются в государственных школах и вузах и официальные СМИ являются инструментами проведения языковой политики и, следовательно, исконные эквиваленты должны встречаться в первую очередь в них.

Источником данного вида послужили учебник для студентов художественных училищ «История мирового искусства» и новостные заметки на сайтах таких государственных СМИ как “The Islamic Republic News Agency” (<https://www.irna.ir>) и “Iranian Students’ News Agency” (<https://www.isna.ir>). Все они ориентированны на неподготовленную широкую аудиторию, которая не владеет узкоспециальной терминологией искусства.

Создатели письменных авторских материалов, создаваемых специалистами по искусству и предназначенные для широкой аудитории, а также для специалистов (как для студентов-художников, так и для выпускников), полностью свободны в выборе языковых средств, благодаря чему проявляются языковые предпочтения их авторов.

Большинство из них составляют научно-популярные и обучающие статьи на сайтах коммерческих организаций (<https://pouyaandish.com>), (<https://naimisani.com>), (<https://daftardastak.com>), (<https://hassanabedi.com>), (<https://roshandesign.com>). Тем не менее, авторы подобных текстов свободны самостоятельно выбирать эквиваленты.

Неспонтанную речь, подготавливаемую письменно для устного воспроизведения, необходимо отличать от устной и письменной, т.к.

говорящий контролирует выбор эквивалентов, но приспособливает его для слухового восприятия.

Материалы устной неспонтанной речи, создаваемые выпускниками и преподавателями художественных вузов, которые были использованы в данной работе взяты с YouTube каналов (<https://www.youtube.com/@mohamadhasanpur>), (<https://www.youtube.com/@Dellarteh>). Данные материалы ориентированы на школьников, готовящихся к вступительным испытаниям в вузы, студентов творческих специальностей и интересующихся искусством. Подобные источники официального происхождения, где используется терминология искусства, не встречаются.

Спонтанная речь носителей, интересующихся изобразительным искусством, но отличающихся друг от друга возрастом, полом, уровнем образования и сферой деятельности. Данную информацию мы получали путем анкетирования девятнадцати испытуемых.

При записи речи информантам была дана следующая инструкция: в процессе речи имитировать стандартную ситуацию, в ходе которой они могли бы говорить об искусстве (в процессе преподавания, обучения, за работой, при обсуждении произведения искусства в музее и т.п.).

Испытуемым были показаны тридцать восемь произведений изобразительного искусства разных течений и эпох и к каждому из них были заданы по два вопроса о культурно-исторической эпохе и стиле, а также о применяемых техниках. Считались только те термины, которые имеют как минимум два варианта: заимствованный и исконный.

Всего собранных текстах, независимо от их происхождения и типа речи, встретилось 20,68% исконных эквивалентов. Выяснилось, что данное значение варьируется в зависимости от типа речи, возраста говорящих и их уровня профессиональной подготовки.

Исконно персидские варианты наиболее интегрированы в спонтанную устную речь носителей-неспециалистов до 30 лет (41,24%), в старшей возрастной группе их доля составила 34,39%. Во-первых, последние использовали общеизвестные, неспециализированные заимствования (2) и, во-вторых, внедрение исконных неологизмов является длящимся процессом, который в возрастающей степени влияет на более младшие поколения.

(2) ronesāns Ренессанс.

Носители-неспециалисты предпочитают исконные варианты, которые передают значения специализированных терминов на персидский язык. В подготовленной устной речи заимствования встречаются немного чаще (38,61%).

Профессиональные художники гораздо больше предпочитают заимствования – 18,05%. Их речь более консервативна из-за образования, через которое закрепилась актуальная на момент их обучения в вузе норма.

У молодежи внутри данной группы наблюдается противоположная тенденция (15,44%), чем у информантов 18–30 лет, не занимающейся искусством профессионально – доля исконных эквивалентов меньше, чем у старшего поколения.

В письменных источниках нет информации о создателе, поэтому влияние пола и возраста невозможно, однако можно сравнить степень интегрированности в официальных и авторских источниках языкового материала. Интересно, что исконных эквивалентов больше в авторских материалах 16,88%, в то время как в официальных – 12,4%. Данные значения можно связать с тем, что авторы источников официального происхождения ориентируются на широкую аудиторию, которая, как показала доля исконных терминов в текстах всех типов, больше знакома с исконными заимствованиями.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В ходе исследования была выявлена градация по уровню специальности даже среди вариантов одного и того же термина: исконные варианты оказались менее специализированными, нежели заимствования. Также было обнаружено прямое влияние типа речи на степень интегрированности исконных эквивалентов: чаще всего их можно встретить в неподготовленной устной речи.

Наибольшее сопротивление замене иноязычных терминов оказывают специалисты, в особенности студенты, что связано с влиянием университетского образования.

Несмотря на проводимую ИРИ языковую политику, меньше всего исконные эквиваленты употребляются в источниках официального происхождения, которые, как казалось бы, должны быть инструментами введения в употребление исконно персидских неологизмов. Закон, запрещающий излишнее использование иноязычные слова и термины, на практике не применяется, т.к. заимствования считаются наиболее универсальными и понятными широкой аудитории.

**Заключение.** Таким образом, наибольшее влияние на интеграцию исконно персидских эквивалентов терминов живописи являются тип речи, уровень профессиональной подготовки и возраст говорящих. Причем возраст влияет абсолютно противоположным образом на речь специалистов и любителей. Профессиональное сообщество, формирующее терминологию искусства, гораздо медленнее воспринимает изменения, чем неспециалисты.

#### **Список литературы**

Akbari F. Iran's Language Planning Confronting English Abbreviations Persian Terminology Planning. Cham: Springer, 2020. 116 p.

Antia B.E. Terminology and Language Planning; an alternative framework of practice and discourse. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2000. 265 p.

**Домашева В. А.**  
*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Елистратова И. В.,  
Государственный университет просвещения, Москва*

## **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКОЙ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ НА ПРИМЕРЕ АНГЛИЙСКОГО И НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКОВ**

Статья посвящена исследованию лингвистических особенностей текстов детской социальной рекламы на примере английского и немецкого языков. В ней рассматриваются основные задачи детской социальной рекламы: защита прав детей, борьба с буллингем, а также анализируется специфика языковых средств, используемых для привлечения внимания детской аудитории, формирования позитивных моделей поведения. Особое внимание уделяется простоте и ясности языка, эмоциональной окрашенности, риторическим приёмам, использованию игрового компонента и визуальной поддержки. Также проводится сравнительный анализ особенностей английских и немецких рекламных текстов, выявляются сходства и различия в стратегиях воздействия на детей.

**Ключевые слова:** детская социальная реклама, лингвистика, английский язык, немецкий язык, права детей, борьба с буллингем, культурный контекст.

**Актуальность исследования** обусловлена важной ролью детской социальной рекламы в формировании ценностных ориентаций и социального поведения подрастающего поколения. В условиях цифровой эпохи, когда дети активно взаимодействуют с медиа, возрастает необходимость адаптации рекламных текстов к их восприятию. Лингвистические особенности таких текстов определяют эффективность передачи социальных посланий, влияя на уровень их запоминаемости и степень эмоционального отклика. Сравнительный анализ английских и немецких текстов детской социальной рекламы особенно актуален, поскольку оба языка имеют широкое международное распространение, а их рекламные стратегии оказывают влияние на глобальные коммуникационные тренды. Практическая значимость исследования заключается в возможности применения его результатов в области маркетинга, психолингвистики и педагогики.

**Материал исследования** включает тексты детской социальной рекламы на английском и немецком языках, посвящённых таким темам, как защита прав детей, борьба с буллингем, формирование позитивного поведения и социальная ответственность. В анализ включены рекламные слоганы, размещённые на официальных сайтах международных организаций, государственных и некоммерческих кампаний: [unicef.org.uk](http://unicef.org.uk), [nspcc.org.uk](http://nspcc.org.uk), [StopBullying.gov](http://StopBullying.gov), [kinderschutzbund.de](http://kinderschutzbund.de), [sos-kinderdoerfer.de](http://sos-kinderdoerfer.de) и др.

**Методы исследования** включают контент-анализ – изучение языковых средств, используемых в детской социальной рекламе, выявление частотности определённых лексико-грамматических конструкций, риторических приёмов и стилистических особенностей; сравнительный анализ – выявление сходств и различий в построении

рекламных текстов на английском и немецком языках; психолингвистический анализ – рассмотрение воздействия языковых средств на восприятие детей, включая использование простых и эмоционально насыщенных конструкций, игровых элементов.

Социальная реклама начала развиваться в XX веке как ответ на острые общественные проблемы, такие как бедность, насилие, неравенство. С развитием концепции прав ребёнка и ратификацией Конвенции ООН о правах ребёнка (1989 год), детская социальная реклама оформилась в отдельное направление [Сымонович 2020: 47]. Основными целями детской социальной рекламы являются: защита прав детей; пропаганда равного доступа к образованию, здравоохранению и защите от насилия; информирование о проблемах буллинга, онлайн-угроз и физического насилия; призывы к вмешательству в случае нарушения прав детей (например, информирование служб защиты); пробуждение эмпатии, солидарности и социальной ответственности в обществе [Калмыков, Пашин 2017: 105]. К примеру, для достижения данных целей реклама использует императивные конструкции, призывающие к действию: "**Speak out against bullying**" (StopBullying.gov); "**Mobbing stoppen – gemeinsam stärker!**" (du-doof.org); "**Sag Nein zu Mobbing!**" (Kurt-Huber-Gymnasium). Главной задачей детской социальной рекламы является повышение осведомлённости. Важно говорить о проблемах буллинга, домашнего насилия и отсутствия образования открыто, привлекая внимание окружающих. Привлечение ресурсов также является неотъемлемой частью всего процесса – сбор средств для нуждающихся детей или образовательных инициатив. Очень важно, чтобы реклама могла изменить поведение детей, формировать позитивное поведение и культуру толерантности, взаимопомощи и ответственного родительства [Ученова, Старых 2006: 36]. К примеру, слоганы: "**Every child deserves a safe childhood. Help us make it happen.**" (nspcc.org.uk) – использование слова "safe" создаёт акцент на безопасности, а глагол "help" вовлекает аудиторию в активное действие. "**Every child has the right to education, health, and safety.**" (unicef.org.uk) – использование однородных членов предложения для простоты и запоминания. "**Kinder brauchen Schutz, keine Gewalt.**" (kinderschutzbund.de) – антитеза усиливает эмоциональный эффект, подчёркивая контраст между позитивным и негативным. "**Jedes Kind zählt.**" (sos-kinderdoerfer.de) – поддержка детей-сирот и детей из неблагополучных семей – минималистичный, но мощный посыл, который эмоционально воздействует на аудиторию. Главными особенностями детской социальной рекламы являются: простота языка – доступность и понятность для широкой аудитории; эмоциональная апелляция (неформальная логическая ошибка, характеризующаяся

манипулированием эмоциями для привлечения внимания аудитории) – яркие эмоциональные образы, специальная лексика и метафоры, чтобы вызвать сочувствие, заботу или чувство вины; визуальные средства – яркие цвета либо приглушённые тона, в зависимости от цели рекламы, иллюстрации и минималистичное оформление для удержания внимания; культурная адаптация – реклама создаётся с учётом культурных различий, к примеру, в немецком языке часто используются коллективные призывы, в то время как английская реклама акцентирует личную ответственность [Казанцева 2014: 35]. Рассмотрим данные особенности более подробно. В английских текстах преобладает простота и яркость языка, к примеру, делается акцент на короткие предложения: *"Stop bullying now!"* (StopBullying.gov) или *"Say no to drugs."* (history.com). Далее – апелляция к эмоциям. Используются слова с положительной или отрицательной коннотацией: *"Happy kids care for others."*; *"Don't hurt others—it hurts you too."* (unicef.org.uk). Также используются образы, метафоры, сравнения, рифмы: *"Words can hurt like sticks and stones."* (StopBullying.gov) – данный слоган призывает детей осознавать последствия своих слов, учить их быть более осмотрительными и добрыми в общении с окружающими; *"Be a buddy, not a bully."* (StopBullying.gov). В английской детской социальной рекламе встречается прямое обращение: *"You can make a difference!"* (StopBullying.gov). Также можно встретить риторические вопросы: *"What will you do to help?"*; *"How would you feel?"* (unicef.org.uk) – подобные вопросы стимулируют детей к осознанию своих способностей влиять на мир вокруг. Визуальная поддержка текста очень важна, поэтому слоганы в детской социальной рекламе часто дополняются яркими шрифтами и иллюстрациями: изображения детей, мультяшных персонажей, что усиливает восприятие. Лексика может быть связана с игрой, чтобы заинтересовать детей: *"Catch kindness!"* (StopBullying.gov); *"Level up by helping others."* (unicef.org.uk). Для малышей тексты включают оноματοпею, звуко- и словообразования, подражающие игривой манере: *"Bzzz, be safe, don't race!"* (nhtsa.gov). Для подростков более серьёзные выражения с элементами мотивации: *"Your voice matters."*; *"Be the hero of your story."* (dosomething.org) – побуждает молодых людей принимать участие в социальных инициативах и помогать другим. Теперь рассмотрим эти же критерии детской социальной рекламы в немецком языке. Как и в английском, предложения обычно простые, часто односложные, поскольку детская аудитория требует использования понятных слов и грамматических конструкций: *"Nein heißt Nein!"* (klar-bleiben.de). Эмоции играют важную роль в донесении сообщения, используются слова, которые вызывают у детей сильные ассоциации, также можно встретить в тексте сильные глаголы: *"Schütze!"*; *"Vertraue!"*; *"Stoppe!"*; яркие прилагательные: *"Gemeinsam sind*

*wir stark!*" (kinderschutzbund.de); акцент на чувствах, чтобы дети ассоциировали себя с ситуацией: *"Wie fühlst du dich, wenn jemand dich verletzt?"* (kinderschutzbund.de) – мощный слоган, направленный на повышение осведомлённости о насилии и буллинге среди детей. Использование риторических приёмов, таких как, рифма и ритм, чтобы текст легко запоминался: *"Hör auf dein Herz, sag keinen Schmerz"* (keinraum-fuer-missbrauch.de); призывные формы: *"Sei mutig!"*; *"Trau dich zu helfen!"*; *"Mach mit!"* (stark-im-leben.at); риторические вопросы: *"Willst du wirklich zuschauen?"* (kinderschutzbund.de); антитеза, контраст между негативным и позитивным поведением: *"Gemeinsam statt einsam!"* (keinraum-fuer-missbrauch.de). Подача информации в игровой форме: *"Müllmonster"* (grueneliga.de) – учит детей заботиться о природе и предотвращать загрязнения; олицетворение – предметы или идеи превращаются в персонажей: *"Der Mut-Macher"* (kinderschutzbund.de) – вдохновляет детей говорить о своих проблемах и не бояться обращаться за помощью. Тексты в детской рекламе обычно сопровождаются картинками и цветовыми акцентами, они выделены яркими цветами, чтобы привлечь внимание. Иногда текст имитирует звуки или ассоциируется с цветами: *"Bäm! Sei ein Held!"* (muttutgut.at). Также можно встретить QR-коды или ссылки для игр или дополнительных материалов, к примеру, викторины или задания на тему прав детей.

В результате исследования лингвистических особенностей детской социальной рекламы на примере английского и немецкого языков можно сделать несколько ключевых выводов. В обоих языках используются игровые формы, яркие, простые фразы с элементами повторений, рифмовки и мотивационных обращений, что помогает привлечь внимание детей и создать эмоциональный отклик. Образы и метафоры облегчают восприятие сложных тем, таких как защита прав детей и борьба с буллингом. В целом, схожесть проявляется во всех аспектах, однако важно учитывать культурный контекст: немецкая реклама чаще использует лаконичные призывы, в то время как английская – более эмоциональные и развёрнуты формулировки.

#### Список литературы

Казанцева А.М. Особенности формы языковых единиц в рекламе для детей и подростков // Вестник ТГГПУ. 2014. № 1.

Калмыков С.Б., Пашин Н.П. Социальная реклама. М.: Инфра-М, 2017. 229 с.

Сымонович Ю.В. Развитие социальной рекламы в историческом контексте // Труды БГТУ. 2020. Сер. 4. №1. С. 46–49

Ученова В.В., Старых Н.В. Социальная реклама. М.: ИндексМедиа, 2006. 304 с.

**Карелина А. К.**  
**Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Ни Ж. В.,**  
*Владивостокский государственный университет,*  
*г. Владивосток*

## **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ТЕКСТОВ СМИ ЮЖНОЙ КОРЕИ**

В данной статье проводится лингвистический анализ южнокорейских текстов СМИ, направленный на выявление языковых стратегий, которые оказывают влияние на формирование общественного мнения и имиджа Южной Кореи. Лингвистические стратегии, используемые в СМИ, не только информируют общественные массы, но и способствуют формированию имиджа страны на международной арене, укрепляя ее экономическое и политическое присутствие в мировом пространстве. Исследовано влияние медиа источников на сферы общественной жизни.

**Ключевые слова:** лингвистический анализ, тексты СМИ, Южная Корея, имидж, общественное мнение, языковая стратегия.

**Актуальность исследуемой темы** обусловлена глобальным влиянием южнокорейских СМИ на формирование общественного мнения не только внутри страны, но и за её пределами. Лингвистический анализ текстов СМИ Южной Кореи выявил, какие стратегии используются для создания такого притягательного образа в рассмотрении политических, экономических и культурных процессов.

Цель исследования – провести лингвистический анализ текстов СМИ Южной Кореи, а именно: выявить, какие стратегии были использованы в рассматриваемых материалах.

**Материал и методика исследования:** в качестве материала проанализированы новостные порталы газет, такие как «Кёнхян щинмун» (경향신문), KBS 뉴스 (Новости KBS, новостной портал), «Тона ильбо» (동아일보), новости (3), аутентичные материалы (6). Перевод на русский язык выполнен студентами специальности «Международные отношения». В качестве методики были использованы: теоретический метод – обзор и анализ научной литературы, практический метод – лексико-грамматический и стилистический анализ перевода новостей.

### **Методология**

Для нашей работы значимыми являются труды отечественных учёных, посвященные исследованиям в области текстов СМИ и лингвистических особенностей перевода медиа-дискурса: Азимовой А.А. (особенности корейских новостных текстов на примере корейского телеканала MBC), Бродского М.Ю. (политический дискурс и перевод), Михеева В.В. (политический дискурс: трехстороннее сотрудничество Россия-КНДР-Южная Корея), Моргун Н.Ю. (формирование общественных взглядов посредством медиа-дискурса), Синютиной Е.В. (влияние СМИ на формирование общественного мнения), Суханова Ю.Ю. (политический дискурс как объект лингвистического анализа).

## Результаты исследования и их обсуждение

Лингвистический анализ текстов СМИ представлен в табл. 1, 2, 3.

Таблица 1

Новостной портал «KBS 뉴스» от 14.03.2025

№	Новости (оригинал текста)	Перевод
1.	다음 달부터 경복궁 등 4 대궁에서 국악 공연을 감상할 수 있습니다. 국가유산청 궁능유적본부와 국립국악원은 4 대궁(경복궁, 창덕, 덕수궁, 창경궁)에서 조선 전기부터 대한제국까지 시대적 배경을 바탕으로 한 궁중음악과 무용, 국악관현악 등 국악 공연을 선보인다고 오늘 (14 일) 밝혔습니다	Начиная со следующего месяца, в четырех главных дворцах, таких как Кёнбоккун, можно будет насладиться выступлениями традиционной корейской музыки. Сегодня, 14 марта, Управление по охране культурного наследия и Национальный центр корейской традиционной музыки объявили, что в четырех дворцах – Кёнбоккун, Чхандоккун, Токсугун и Чхангёнгун – будут проходить концерты, основанные на музыкальных и танцевальных традициях с эпохи раннего Чосона до периода Корейской империи. Зрители смогут увидеть придворные танцы, выступления национального оркестра и другие жанры корейской традиционной музыки.

Лексико-грамматический и стилистический анализ абзаца 1.

1. Использование культурно-специфической лексики – «궁» обозначает слово «дворец»: Кёнбоккун (경복궁) (букв. Дворец лучезарного сияющего счастья), Чхандоккун (창덕궁) (букв. Дворец процветающей добродетели), Токсугун (덕수궁) (букв. Дворец добродетельного долголетия), Чхангёнгун (창경궁) (Дворец пылкого безудержного веселья), дворцовая музыка (궁중음악) и оркестровая традиционная музыка (국악관현악); 2. Использование исторических терминов – ранний период Чосон (조선 전기), Корейская империя (대한제국); 3. Демонстрация официальности сообщения, использованием полных названий организаций – управление по охране культурного наследия (국가유산청 궁능유적본부) (англ. Directorate for the Protection of Cultural Heritage), национальный центр корейской традиционной музыки (국립국악원) (англ. National Gugak Center); 4. Модальность, категория возможности (ㄹ수 있다) – Начиная со следующего месяца, в четырех главных дворцах, таких как Кёнбоккун, можно будет насладиться выступлениями традиционной корейской музыки (다음 달부터 경복궁 등 4 대궁에서 국악 공연을 감상할 수 있습니다).

Мы переходим к рассмотрению материала электронной газеты «Кёнхян щинмун» (경향신문) от 13.11.2024.

Таблица 2

№	Новости (оригинал текста)	Перевод
2	윤석열 정부 전반기 산업 정책의 키워드로 '수출' '원전'을 꼽을 수 있다. 그 결과, 수출은 역대급 실적을 기록하고 있고, 원전 업계도 되살아나고 있다	В первой половине правления Юн Сок Ёля промышленную политику можно охарактеризовать ключевыми словами, такими как: «Экспорт» и «Атомная энергетика». Этому свидетельствует уровень экспорта, который достиг рекордных показателей, и в это же время отрасль атомной энергетики начала возрождаться

Лексико-грамматический и стилистический анализ абзаца 2.

1. Использование англицизмов – ключевое слово (키워드);
2. Использование сокращений – атомная энергетика (원전) от слова атомная электростанция (원자력 발전소);
3. Использование профессиональной лексики и терминов – экспорт (수출), отрасль (업계);
4. Модальность, категория возможности действия (을 수 있다);
5. Эмоционально окрашенное выражение, которое подчеркивает эффективность политики и формирует положительное впечатление – рекордные показатели (역대급 실적), отрасль атомной энергетики начала возрождаться – 원전 업계도 되살아나고 있다.

Изучение новостных публикаций мы завершаем переводом новостей (KBS News Russia от 12.03.2025).

Таблица 3

№	Новости (оригинал текста)	Перевод
3	러시아 외무부 차관 세르게이 라브코프는 3 월 11 일 이도훈 주한 대한민국 대사를 만났다. 러시아 외무부 웹사이트에 게시된 정보 메시지에 따르면, "회의에서 군비 통제와 대량 살상 무기 확산 금지의 특정 측면을 포함하여 국제 의제의 현재 문제가 논의되었습니다"	Заместитель министра иностранных дел России Сергей Рябков встретился 11 марта с послом Республики Корея Ли До Хуном. Как отмечается в информационном сообщении, размещённом на сайте российского внешнеполитического ведомства, «в ходе встречи обсуждались актуальные вопросы международной повестки дня, включая отдельные аспекты проблематики контроля над вооружениями и нераспространения оружия массового уничтожения»

4	<p>세르게이 라브코프는 러시아 외무부에서 북미 및 남미 국가와의 관계, 핵 확산 방지 및 군비 통제를 감독합니다. 이와 관련해 전문가들은 이번 회담에서 한국-러시아 관계 전망 등에 대한 문제도 논의됐을 것으로 보고 있다. 이두훈은 러시아 측과 지속적으로 소통해 높은 수준을 유지하고 있다. 그래서 그는 작년 12월에 러시아 외무부 아시아 태평양 지역 부국장인 안드레이 루덴코를 만났습니다</p>	<p>Сергей Рябков курирует в российском МИД вопросы отношений со странами Северной и Южной Америки, нераспространения и контроля над вооружениями. В этой связи эксперты полагают, что в ходе встречи затрагивались перспективы южнокорейско-российских отношений. Для их поддержания на высоком уровне Ли До Хун постоянно общается с российской стороной. Так, в декабре прошлого года он встречался с заместителем главы МИД России по Азиатско-Тихоокеанскому региону Андреем Руденко</p>
---	---	--

Лексико-грамматический и стилистический анализ представлен в абзацах 3 и 4.

1. Специализированные термины – заместитель министра иностранных дел (외무부 차관), посол Республики Корея (주한 대한민국 대사), контроль над вооружениями (군비 통제), нераспространение оружия массового уничтожения (대량 살상 무기 확산 금지), нераспространение вооружений (핵 확산 방지); 2. Акцент на значимости событий – актуальные вопросы международной повестки дня (국제 의제의 현재 문제); 3. Акцент на международном сотрудничестве – перспектива южнокорейско-российских отношений (한국-러시아 관계 전망), поддерживать постоянный контакт на высоком уровне (지속적으로 소통해 높은 수준을 유지하고 있다).

### Заклучение

Современные СМИ формируют общественное мнение, ценности, потребительские предпочтения и восприятие социальной среды, продвигают культурные особенности или стирают границы между ними. Южная Корея, являясь одной из наиболее развивающихся стран мира, активно использует СМИ для формирования положительного образа на мировой арене. С помощью динамично развивающихся медиа платформ, Южная Корея позиционирует себя как технологически развитую, культурно богатую и экономически привлекательную страну. В ходе исследования были выявлены ключевые лингвистические стратегии, в рассматриваемых новостях, среди них: использование англицизмов,

сокращений, использование специально-ориентированной лексики и терминов, официальных названий и организаций, модальная конструкция, выражающая возможность сделать что-либо, а также применение эмоционально окрашенных выражений. Таким образом, данные лингвистические средства позволяют южнокорейским СМИ эффективно формировать общественное мнение, продвигать культурные ценности и укреплять международный имидж страны.

#### Список литературы

Азимова А. А. Особенности корейских новостных текстов (на примере корейского телеканала MBC) [Электронный ресурс] // Oriental renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences. 2023. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-koreyskih-novostnyh-tekstov-na-primere-koreyskogo-telekanala-mbc>

Моргун Н. Ю. Формирование общественных взглядов посредством медиа-дискурса [Электронный ресурс] // Russian Linguistic Bulletin. 2023. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-obschestvennyh-vzglyadov-posredstvom-mediadiskursa>

Синютина Е. В. Влияние СМИ на формирование общественного мнения [Электронный ресурс] // Инновационная наука. 2021. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-smi-na-formirovanie-obschestvennogo-mneniya>

반도체·자동차 업고 살아난 수출...산업 정책은 '오로지 원전' [Electronic resources] // 경향신문. URL: <https://www.khan.co.kr/article/202411132114005>

국가유산청, 4 대공서 국악 공연...“4 월, 창덕궁서 궁중음악 감상” [Electronic resources] // KBS 뉴스. URL: <https://news.kbs.co.kr/news/pc/view/view.do?ncd=8200389>

러시아외무부차관이카자흐스탄대사와회동 [Electronic resources] // KBS World Russian: сайт. URL: [https://world.kbs.co.kr/service/news\\_view.htm?lang=r&Seq\\_Code=80822](https://world.kbs.co.kr/service/news_view.htm?lang=r&Seq_Code=80822)

**Кулина М. Ю.**

**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Бабанов А. В.,  
Санкт-Петербургский государственный университет,  
Санкт-Петербург**

## ПРЕДЛОЖНЫЕ ГРУППЫ КАК СРЕДСТВО ВЫРАЖЕНИЯ ВАЛЕНТНОСТЕЙ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ УСПЕХ И SUKCES В РУССКОМ И ПОЛЬСКОМ ЯЗЫКАХ

В статье рассматриваются предложные группы в + Пр. п., у + Род. п., на + Пр. п., которые являются средством выражения валентностей существительных успех и sukces. Представлены результаты анализа коллокаций с формами единственного и множественного числа указанных существительных на материале русского и польского корпусов. Приводится описание валентностей лексем, делаются выводы о сходствах и различиях валентностей форм единственного и множественного числа как русского, так и польского существительного. Выдвигаются предположения о возможных причинах этих сходств и различий.

**Ключевые слова:** валентность, предложная группа, успех, sukces (успех), корпус.

**Актуальность исследуемой темы.** Исследование валентности слова является одним из способов описания его грамматической семантики. Подобный анализ базируется на представлении о том, что

словоформа (или словосочетание) в некоторых случаях требует при себе употребления еще каких-либо форм, чтобы конструкция обладала достаточной завершенностью [Адмони 1964: 25]. Идея валентности лексической единицы тесно переплетается с понятием функции. А.В. Бондарко так определяет функцию языковой единицы: «это свойственная ей в языковой системе способность к выполнению определенного назначения и к соответствующему функционированию в речи; вместе с тем функция – результат функционирования, т.е. реализованное назначение, достигнутая в речи цель» [Бондарко 1987: 8].

В настоящее время лингвисты все чаще применяют корпусные методы, изучая функционирование языковых единиц, что позволяет получить относительно достоверные статистические данные. Сказанным обусловлена актуальность данного исследования, в котором используются материалы и инструменты русского и польского корпусов.

В качестве предмета исследования были выбраны русское существительное *успех* и польское *sukces*, которые вербализуют представление об успехе. Цель работы – описать предложные группы, являющиеся средством выражения валентностей указанных существительных.

**Материал и методика исследования.** Материалом выступили данные Основного корпуса Национального корпуса русского языка (далее НКРЯ) и сбалансированного корпуса Национального корпуса польского языка (далее НКПЯ).

Идею валентности сформулировал известный французский синтаксист Л. Теньер [Tesnière 1959: 238, цит. по Krawiec 1988: 94]. С.Д. Кацнельсон дает следующее определение валентности: «свойство слова определенным образом реализоваться в предложении и вступать в определенные комбинации с другими словами можно было бы назвать его синтаксической валентностью» [Кацнельсон 1948: 132].

Несмотря на то, что абстрактные существительные очевидным образом отличаются от конкретных (как минимум семантически больше удалены от уровня денотатов), у них также могут быть валентности с содержательным наполнением, т.е. выбор управляемых падежных и предложных форм обусловлен определенными семантическими закономерностями и ограничениями [Кустова 2015: 389–390].

Дальнейший анализ будет посвящен некоторым предложным группам, включающим существительное *успех/sukces*. Выбор материала обусловлен тем, что предложные группы представляют собой более семантически нагруженное средство выражения валентностей абстрактных существительных; они «имеют пусть “слабую”, но все-таки различимую семантику» [Там же: 390].

Поиск коллокаций в НКРЯ (в подкорпусе текстов с 2000 по 2012 гг.) позволил установить, что самыми характерными предложными группами для единственного числа являются *успех в + Пр[едложный]*, *успех у +*

Род[ительный], *успех на* + Пр; для множественного числа – *успехи в* + Пр, *успехи на* + Пр. Поисковые инструменты НКПЯ несколько отличаются, в связи с чем мы сформулировали поисковый запрос для коллокаций с существительными. Среди всех рассмотренных коллокаций были обнаружены предложные группы *sukces w* + Пр, *sukces na* + Пр, *sukcesy w* + Пр, *sukcesy na* + Пр. Более подробное описание корпусной методики, использованной в данном исследовании, представлено в [OSF].

**Результаты исследования и их обсуждение.** Обратимся к номенклатуре семантических ролей, приведенной в работе Ю.Д. Апресяна, И.М. Богуславского, Л.Л. Иомдина и В.З. Санникова. Для нас будут иметь значение роли сферы и среды: сфера – «область деятельности или жизненного опыта, в которой проявляется свойство или состояние человека», среда – «социум, в котором проявляется данное свойство или разворачивается данная ситуация» [Апресян, Богуславский, Иомдин, Санников 2010: 376]. С учетом рассмотренных ранее контекстов, в которых встречаются анализируемые предложные группы, можем сказать, что для русского языка картина выглядит следующим образом: группы *успех в* + Пр, *успех на* + Пр, *успехи в* + Пр, *успехи на* + Пр имеют валентность сферы, а группа *успех у* + Род – валентность среды.

Проиллюстрируем данное утверждение примерами, отобранными случайным образом (здесь и далее примеры взяты из НКРЯ [НКРЯ]).

*Гигантское количество теоретических знаний не добавляет ни жизненного опыта, ни шансов на успех в карьере*. Е. Голованова, А. Фадин, *Мученье – свет?* (2002) // «Домовой», 04.04.2002.

*Стопроцентный успех на охоте может гарантировать только Господь Бог. Охотничьи путешествия: Россия и весь мир с компанией «Сафари и экспедиции»!* // «Туризм и образование», 2000.06.15.

*К 1836 году в Петербурге уже не было дамы или девицы, которая могла бы сравниться с Натальей Николаевной по успехам в высшем свете и по количеству тайно страдающих поклонников*. В. Отрошенко, *Эссе из книги «Тайная история творений»* // «Октябрь», 2001.

*Успехов на ниве литературного творчества!* А. Слаповский, *Большая Книга Перемен* // «Волга», 2010.

В данных фрагментах текстов появляются коллокаты *карьера*, *охота*, *высший свет*, *нива*, которые так или иначе описывают какую-либо жизненную (или иную) область.

Другую ситуацию наблюдаем в контекстах с сочетанием *успех у* + Род: *Наибольший успех у зрителей имели чтение сожженных записок, присланных из зала, и добывание голубя из крутого кипятка*. И. Сахновский, *Острое чувство субботы. Восемь историй от первого лица* (2012). Зрители здесь представляют собой социальную группу, в которой эта ситуация успеха происходит.

Можем заметить, что главным различием между формами ед. ч. и мн. ч. стало наличие у формы *успех* валентности среды. Это объясняется различиями в значении форм, а также многозначностью формы ед. ч.

Теперь обратимся к предложным группам с польской лексемой. Из проанализированных примеров следует, что все группы имеют валентность сферы (здесь и далее примеры взяты из НКПЯ [НКПЯ]).

**Sukces w konkursie piękności nie nadaje się też do celów propagandowych**<sup>1</sup>. А. Burckhardt, *Piękna i Partia* // «Polityka», 2002.

**Zmienne nastroje, przechodzące od euforii do depresji, towarzyszyły mu od czasu wielkiego sukcesu na festiwalu studenckim**<sup>2</sup>. К. Janowska, *Niedotykalny* // «Polityka», 2006.

**Próbował ukrywać ostrożność i brak entuzjazmu, ale zaskoczenie nie pozwoliło mu osiągnąć znaczących sukcesów w tej dziedzinie**<sup>3</sup>. А. Baniewicz, *Góra Trzech Szkieletów* (2003).

**Szkolny teatrzyk odnosi sukcesy na przeglądach w całym kraju**<sup>4</sup>. А. Litewiak, *Daleko od szosy blisko wielkiego świata* // «Dziennik Słupski», 2000.

В приведенных примерах встретились коллокаты *konkurs* (конкурс), *festiwal* (фестиваль), *dziedzina* (область, сфера) и *przegląd* (просмотр, показ). Все они соотносятся с какой-либо областью человеческой деятельности. Можем заметить, что в результате нашего анализа различия в валентностях форм ед. ч. и мн. ч. существительного *sukces* обнаружены не были. Мы считаем, что необходимо учитывать ограничения при поиске в НКПЯ, которые могли препятствовать обнаружению специфических особенностей валентностей форм, но также нельзя исключать тот факт, что в русском языке форма *успехи* лексикализована в большей степени, чем форма *sukcesy* в польском.

**Заключение.** Таким образом, анализ корпусного материала показал, что самыми характерными предложными группами, включающими в себя русскую лексему, являются *успех в + Пр*, *успех у + Род*, *успех на + Пр*, *успехи в + Пр*, *успехи на + Пр*. Польская лексема чаще всего встречается в группах *sukces w + Пр*, *sukces na + Пр*, *sukcesy w + Пр*, *sukcesy na + Пр*. В результате анализа примеров употребления конструкций было выявлено, что все перечисленные группы имеют валентность сферы, кроме группы *успех у + Род*, которая имеет валентность среды. Различия в валентностях форм ед. ч. и мн. ч. русского существительного можно объяснить большой степенью лексикализованности формы мн. ч., а также многозначностью формы

---

<sup>1</sup> Успех в конкурсе красоты не может служить пропагандистским целям (здесь и далее перевод наш – М.К.).

<sup>2</sup> Меняющееся настроение, переходящее от эйфории к депрессии, было для него свойственно со времен большого успеха на студенческом фестивале.

<sup>3</sup> Он пытался скрывать осторожность и отсутствие энтузиазма, но удивление не позволило ему одержать в этом деле особых успехов.

<sup>4</sup> Школьный театрик имеет успехи на конкурсах по всей стране.

ед. ч. При этом отсутствие различий в валентностях форм числа польского слова может отражать реальность, но также может быть следствием ограничений, связанных с поисковым инструментом НКПЯ.

#### Список литературы

- Адмони В.Г. Основы теории грамматики. М., Л.: Наука, 1964. 107 с.
- Апресян Ю.Д., Богуславский И.М., Иомдин Л.Л., Санников В.З. Теоретические проблемы русского синтаксиса: Взаимодействие грамматики и словаря. М.: Языки славянских культур, 2010. 408 с.
- Бондарко А.В. Теория функциональной грамматики: Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис. Л.: Наука, 1987. 349 с.
- Кацнельсон С.Д. О грамматической категории // Вестник Ленинградского университета. № 2. Л., 1948. С. 114–134.
- Кустова Г.И. Валентности абстрактных существительных: редукция vs. конкретизация // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии. Вып. 14 (21). По материалам международной конференции «Диалог-2015». М., 2015. С. 363–373.
- НКПЯ – Narodowy korpus języka polskiego [Электронный ресурс]. URL: <https://pelcra-nkjp.clarin-pl.eu/index.jsp> (дата обращения: 13.03.2025).
- НКРЯ – Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://ruscorpora.ru/> (дата обращения: 13.03.2025).
- Krawiec B. Walencja jako podstawa systematyzacji typów składniowych imiesłowów odmiennych // Roczniki humanistyczne. Tom XXXV–XXXVI, zeszyt 6. Lublin, 1987–1988. S. 93–104.
- OSF – Предложные группы как средство выражения валентностей существительных успех и sukces в русском и польском языках: описание корпусной методики [Электронный ресурс]. URL: <https://osf.io/69wvb/> (дата обращения: 15.03.2025).

**Ладьяна С. В.**

**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Доброниченко Е. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург**

## МЕТАФОРЫ В ОПИСАНИИ ОБРАЗА РОССИИ В СОВРЕМЕННЫХ БРИТАНСКИХ СМИ

В данной статье исследуется ряд метафорических конструкций, используемых в британских средствах массовой информации при описании образа России в современном медиадискурсе. В ходе концептуального исследования был выявлен ряд важных концептов - номинаций: агрессор, криминальное государство, мастер дезинформации, царская империя прошлого, тонущий корабль. Данные концепты активно применяются британскими изданиями для формирования у читателей восприятия России как угрозы мировому порядку и дестабилизирующий компонент на международной арене. На примере ведущих британских изданий, за период с 2020 по 2025 годы, демонстрируется, каким образом медиаконструирование с использованием метафор в описании образа России создает и непосредственно укрепляет зародившиеся стереотипы о России, что вносит вклад в формирование коллективного восприятия информации. Данное исследование указывает на значимость концептуального анализа с целью идентификации образов, которые выстраивают когнитивные модели и определяют межкультурные взаимодействия в условиях политической нестабильности.

**Ключевые слова:** метафора, концептуальный анализ, медиаконструирование, лингвокультурология, когнитивная лингвистика, концептуальная картина мира.

**Актуальность** исследования заключается в том, что в условиях активного информационного обмена роль медиа как основного источника информации о других культурах и нациях становится отличительно значимой. Медиа поле играет ключевую роль в формировании общественного восприятия стран и культур, а также их способности влиять на межкультурную коммуникацию в прогрессирующем глобализированном мире. В последние десятилетия отношение западных медиа к России претерпело значительные изменения, что напрямую связано с внутренними процессами, происходящими в России, а также с изменением политической обстановки на международной арене. Метафоры активно используются для отражения различных аспектов, которые оказывают сильное влияние на восприятие России и её культуры на Западе.

**Материалом** исследования выступают статьи ведущих британских изданий (The Guardian, The Independent, The New European, CityAM) за период с 2020 по 2025 год.

**Методами исследования** являются концептуальный анализ с элементами синтеза, описание.

**Цель работы:** выявить концептуальные особенности метафорического изображения России в современных британских масс-медиа.

Метафоры, как важнейший инструмент языкового выражения, занимают центральное место в медиадискурсе, так как позволяют активно и глубоко влиять на восприятие людей, тем самым формируя устойчивые стереотипы и символические связи.

Считается, что медиа не являются нейтральными транспортерами информации, а активно формируют социокультурную реальность и когнитивные модели восприятия, тем самым, играют значимую роль в детерминации межкультурных взаимодействий и конструировании общественного восприятия наций и культур в условиях глобализации [McLuhan, 1994: 58]. Образ России в западных СМИ является предметом интенсивных дебатов и зачастую отражает определённые политические, культурные и социальные установки, которые не всегда объективны и нейтральны.

В основе данного исследования лежит концептуальный анализ – метод, который активно применяется в рамках когнитивной лингвистики. В основе анализа лежит понятие «концепт», который рассматривается как ментальное образование, напрямую связанное со словом и включающее в себя не только предметную отнесенность, но и всю «лингвистическую ценность внеязыкового объекта» [Красавский, 2001: 40–59]. Концепт также является единицей коллективного сознания, отражающей этнокультурные особенности, посредством чего для данной категории выделяется особое место в рамках лингвокультурологии.

Концептуальный анализ позволяет выявить концепты на основе их общности, языковой репрезентации в тексте и изучить их как ключевые элементы авторской концептуальной картины мира, формирующейся в сознании читателей [Шаховский, 2010: 102–103].

В ходе проведенного концептуального анализа статьи ведущих британских изданий был выявлен ряд наиболее часто используемых концептов: 1) агрессор; 2) криминальное государство; 3) мастер дезинформации; 4) царская империя прошлого; 5) тонущий корабль.

В текстах статей британских СМИ образ России зачастую раскрывается в качестве агрессивной и разрушительной силы, представляющей угрозу глобальной безопасности, силу хаоса и дестабилизации на международной арене. Так, например, концепт «агрессор» выражается через метафоры в подобных случаях: 1. Метафора «разжигания огня» в данном описании России передает образ деструктивной силы, которая постепенно усиливает хаос вокруг: "*Russia is fuelling the fires of destruction.*" (The Independent, 24.02.2025). 2. Россия представляется как «злокачественная» сила, которая несет угрозу миру и всему человечеству: "*Twenty-first-century Russia is a malign entity.*" («The Guardian», 21.07.2020). 3. Присвоение к образу России «военной машины» усиливает представление данной страны как механизма разрушения и империи зла: "*Russia's 'bloody and brutal war machine' has shown no respite.*" (CityAM, 25.12.2024). Использование подобных метафор формирует у читателей восприятие России как агрессора, что обусловлено продолжающимся военным конфликтом и, тем самым, активизацией мнения общества против действий России.

Концепт «криминальное государство» строится на представлении образа России как государства – мафии, которое находится в криминальной структуре, где власть контролируется коррумпированной элитой. Данный концепт раскрывается и реализуется в подобных выражениях при описании образа России: 1. Приравнение Президента Российской Федерации к мошеннику указывает на криминальный характер режима: "*Vladimir Putin is a crook. He's like Pablo Escobar but with nukes.*" (The New European, 15.03.2020) 2. Элита представляется преступной группировкой, акцентируя на криминализации российской власти: "*The simple answer is that so much of Russia's wealth has been stolen by what were described to me as a 'clique of bandits.'*" (The New European, 15.03.2020).

Идеи формирования образа России в качестве манипулятора и дезинформатора также широко используются в современных британских СМИ в настоящее время. Здесь акцентируется внимание на информационной войне, скрытых формах ведения политики, а также на пропаганде. Так, концепт «мастер дезинформации» раскрывается на примере следующих метафор: 1. Власть России описывается как замкнутый круг манипуляций и интриг: "*Kremlin whisperers' have the president's ear and dissenters are few.*" («The Guardian», 20.02.2025).

2. Кремль рассматривается как фабрика пропаганды и дезинформирования, которая искажает реальность: *"Putin and his spin doctors have insisted that Russia is not at war with Ukraine, but with the West in Ukraine."* («The Guardian», 24.02.2025). Этот концепт объясняет, что Россия воспринимается как коварный противник, ведущий гибридную войну.

Восприятие России как царской империи прошлого раскрывается в большом количестве метафор, например: 1. Британские СМИ, при описании образа России, делают акцент на ослаблении страны и приравнивании президента к Царю: *"Putin's tight grip on power is a direct reflection of the Tsar's shadow, with modern Russia's politics still shaped by centuries-old autocratic traditions."* («The Guardian», 27.02.2022). 2. Россию описывают как страну, стремящуюся вернуть свое имперское величие, но находящуюся в упадке: *"When Russia's modern tsar escalated his war by announcing the partial mobilisation of reservists on 21 September, another wave of anxiety swept over Georgia."* («The Guardian», 26.10.2022). Данный концепт раскрывает то, что британские СМИ формируют у своих читателей восприятие России как реликта прошлого, неспособного к адаптации к современному миру.

Концепт «тонущий корабль» создает у читателей британских изданий ассоциации России с неуправляемым судном, которое постепенно движется к катастрофе, символизируя обреченность политического курса: 1. Россия метафорически приравнивается к образу корабля-государства, терпящего бедствие: *"Putin's ship of fools is holed beneath the waterline."* (The Guardian, 24.09.2022). 2. Проводимая в британских СМИ параллель с «Титаником» метафорически передает иллюзию неизбежности крушения: *"More than ever, Vladimir Putin resembles the captain of the Titanic."* (The Guardian, 24.09.2022). Подобный концепт использования метафор создает представление о том, что Россия находится в глубоком кризисе, а ее правительство ведет страну к гибели.

В результате проведенного исследования можно сделать вывод, что современные британские издания, публикующие статьи для читателей на ежедневной основе, используют метафоры для формирования образа России как агрессивного и непредсказуемого игрока. Раскрытые концепты метафорических моделей не только отражают существующие у читателей стереотипы, но и влияют на их укрепление. Изучение данных механизмов помогает понять, как язык может меняться, подстраиваться, и тем самым быть инструментом политической борьбы и формирования общественного сознания.

#### Список литературы

Красавский Н.А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах: монография. Волгоград: Перемена, 2001. 495 с.

Шаховский В.И. Методика лингвистических исследований: учеб.-метод. пособие для соискателей, аспирантов, магистрантов. Волгоград: Изд-во ВГУ «Перемена», 2010. 123 с.

McLuhan H.M. Understanding media: the extensions of man. The MIT Press, 1994. 336 p.

**Масленникова П. А., Масленникова М. А.**  
*Научный руководитель: ст. преподаватель Заросликова Е. А.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург*

## **НЕОЛОГИЗМЫ В СЕГМЕНТЕ МОЛОДЁЖНОЙ ОДЕЖДЫ РОССИЙСКОГО МАСС-МАРКЕТА**

Статья посвящена обзору и анализу используемых неологизмов в сфере масс-маркета. Данное исследование направлено на изучение наиболее популярных номинаций предметов одежды в различных тематических группах. В работе рассмотрено влияние неологизмов на увеличение потребительского спроса среди молодежи.

**Ключевые слова:** неологизмы, масс-маркет, молодежь, спрос, прибыль.

**Актуальность темы** заключается в необходимости изучить и зафиксировать изменения в современном русском языке, которые вызваны экономическими условиями. Изменения в современном языке масс-маркета происходят в связи с регулярным появлением новых слов, обозначающих вещи из гардероба. Данная тенденция направлена на привлечение молодого поколения к посещению масс-маркетов и, соответственно, способствует росту спроса на товары. Целью продавцов в этом процессе является достижение максимального уровня прибыли от продажи. Новые названия вещей должны привлекать внимание покупателя и увеличивать вероятность покупки того или иного товара.

**Материал и методика исследования.** В ходе нашего исследования был проведен анализ научных работ в области неологизмов. При анализе был использован метод сплошной выборки артикулов популярной одежды среди молодежи российского масс-маркета, а также анализ и синтез полученных данных.

В толковом словаре русского языка дается следующее определение: «Неологизм – это новое слово или выражение, а также новое значение старого слова» [Ожегов 1994: 539]. Главными причинами возникновения неологизмов является прогресс в сфере науки и техники и новые достижения в искусстве и культуре. Более того, на возникновение неологизмов влияют культурно-исторические и социально-политические факторы жизни общества. А. А. Брагина и С. И. Алаторцева делят причины появления неологизмов на две группы: внешнего и внутреннего характера (Брагина 1963: 79), (Алаторцева 1998: 58). Внешние причины связаны с необходимостью дать новое название предмету или явлению. Внутренние причины связаны с потребностью конкретизировать уже существующее название.

Учёные выделяют несколько путей появления неологизмов: путем словообразования, путем заимствования; путем многозначности слов (Котелова Н.З.).

В исследованиях Н. М. Шанского и И. В. Арнольда были определены причины появления неологизмов: для усовершенствования словарного запаса, для понимания молодежного сленга, для обозначения новых предметов и явлений, которые появляются в современном обществе (Шанский Н.М., Арнольд И.В.).

Целью данного исследования является выявление и описание неологизмов в сегменте молодежной одежды в масс-маркетах. Материалом исследования послужили артикулы (названия одежды) таких магазинов, как «Bershka», «Gloria Jeanse», «New Yorker», «Incity», «Befree». Были выделены следующие тематические группы по семантическому ядру: брюки (19 наименований), платья (11 наименований), шорты (10 наименований), юбки (14 наименований), пальто (16 наименований), женские кофты (20 наименований), сумки (10 наименований).

В качестве примера рассмотрим тематическую группу «джинсы». «Джинсы – это брюки из плотной хлопчатобумажной ткани, обычно темно-синего цвета (индиго), с отделкой рельефной строчкой. Они появились как рабочая одежда американских фермеров и докеров. Названы по итальянскому городу Генуя (в итальянском произношении «Дженова»), где первоначально производилась такая ткань и откуда ее вывозили в Америку» [Андреева 1997: 154]. Данное слово было заимствовано в 50-е годы XX в.

В наши дни существует около 24-х видов джинсов. Более того, половина их названий заимствовано. В нашем исследовании, мы рассмотрели наиболее популярные виды джинсов среди молодежи с заимствованными названиями. За последние 10 лет данная семантическая группа пополнилась новыми названиями путём заимствования из английского языка. Джинсы Baggy (от англ. bag (baggy) «мешок») – это широкие мешковатые штаны, которые носят на бедрах. В начале 90-х прошлого века были любимой формой одежды рэперов. Джинсы Bananas (от англ. banana «банан») – модель джинсов, которая более широкая в области бедер и более узкая книзу. Ее длина может быть классической или укороченной. Джинсы Skinny (от англ. skin «кожа») – это джинсы, которые плотно облегают фигуру. Джинсы Bootcut (от англ. boot «ботинок» и cut «подрезанный») – данная модель обладает обтягивающим силуэтом до колена и расширение от колена до щиколотки. Джинсы Mom (от англ. mom «мама») – это прямые джинсы, которые имеют свободный крой и высокую посадку, которая подчеркивает фигуру. Джинсы Tapered (от англ. «taper» «сужаться») – джинсы, зауженные в лодыжке больше, чем в бедрах. Данная черта придает им современный и элегантный вид, который подходит многим типам фигур (Шагалова Е. Н.).

В ходе исследования был проведен опрос молодежной аудитории для выявления и анализа влияния неологизмов, которые используются

российскими масс-маркетами для повышения продаж. Возрастной диапазон опрошенных варьируется от 19 до 21 лет. Результаты опроса показали, что некоторые заимствованные названия джинсов молодым людям неизвестны: джинсы Baggy знакомы 59% респондентов, джинсы Tapered – 9,1%, джинсы Bootcut – 0%. Только джинсы Mom оказались известны 81% опрошенных. Молодые люди обращают внимание на новые названия джинсов и стремятся их приобрести. Более того, при выборе между старыми и новыми названиями моделей джинсов молодежь отдает предпочтение вторым.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование неологизмов в сегменте масс-маркета является одной из современных тенденций в сфере продвижения товара и осуществляется внешними по отношению к языку причинами, а именно, для привлечения внимания покупателей. В отличие от молодого поколения, спрос на покупку товаров с новыми названиями ниже среди старшего поколения. Они стремятся приобретать товары с привычными названиями. Используя неологизмы, продавцы создают иллюзию нового ассортимента, который привлекает своей неизвестностью и новизной молодую аудиторию, что способствует увеличению уровня потребления.

#### **Список литературы**

- Алаторцева С.И. Проблемы неологии и русская неография. СПб., 1998. 317 с.  
Андреева Р.П. Энциклопедия моды. СПб.: Литера, 1997. 409 с.  
Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. М.: Флинта: Наука, 2012. 374 с.  
Брагина А.А. Неологизмы в русском языке. М.: Просвещение, 1973. 224 с.  
Котелова Н.З. Первый опыт лексикографического описания русских неологизмов // Новые слова и словари новых слов. Л.: Наука, 1978. 6–9 с.  
Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений. М.: Азъ, 1994. 907 с.  
Шагалова Е.Н. Самый новейший толковый словарь русского языка XXI века: ок. 1500 слов. М.: АСТ: Астрель 2011. 413 с.  
Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка. М.: Просвещение, 1964. 316 с.

**Надеев Д. Б.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Чупракова О. В.,  
Вятский государственный университет, г. Киров*

## **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МЕМОВ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВЕ**

В статье рассматриваются лингвистические особенности интернет-мемов в англоязычном медиапространстве. Интернет-мемы оказывают значительное влияние на развитие современного языка и коммуникации в сети, выступая в качестве средства выражения эмоций и отражения общественных тенденций. В рамках исследования был проведен лингвостилистический анализ 98 интернет-мемов, что позволило выявить их основные лингвистические особенности и классифицировать по различным критериям. Полученные результаты могут быть полезны для дальнейшего изучения интернет-культуры,

развития лингвистики малоформатных текстов, а также для разработки учебных программ по практическому курсу, лексикологии и стилистике английского языка.

**Ключевые слова:** интернет-мем, лингвистические особенности, лингвостилистический анализ, стилистические средства, интернет-коммуникация, дискурс.

**Актуальность исследуемой темы.** Современное интернет-пространство и способы коммуникации в нем имеют важное значение для лингвистики, поскольку интернет-мемы представляют собой культурный феномен, который с годами стал не просто развлечением, а способом общения и выражения различных настроений. Интернет-мемы активно используются в современной интернет-культуре и оказывают значительное влияние на общение в сети. В настоящее время интернет-мемы, оказывающие значительное влияние на формирование современного языка, остаются одним из наименее изученных коммуникативных явлений в медиапространстве, особенно с лингвистической точки зрения.

**Материал и методика исследования.** В ходе исследования с учетом современных трендов был собран корпус из 98 интернет-мемов на английском языке. При отборе мемов были определены следующие критерии: отсутствие вульгарности, откровенности, оскорбительного и нецензурного контента; учет актуальности и популярности. Использование платформ, таких как Reddit, X, Pinterest, iFunny, Know Your Meme и 9gag, обеспечило разнообразный материал для анализа. Выявление основных лингвистических особенностей мемов осуществлялось с помощью методов теоретического анализа литературы, лингвостилистического анализа и метода классификации.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Интернет-мемы в настоящее время приобрели статус неотъемлемой части культуры Интернета, представляя собой уникальное явление, которое объединяет множество пользователей вокруг веб-сети. Изначально проблема определения понятия «мем» привлекла внимание исследователей в середине 20 века, благодаря работам Р. Докинза, который описал мем как единицу передачи культурной информации, распространяющуюся от одного индивидуума к другому [Dawkins, 2016: 192].

Мем – любая единица информации, которая за короткий промежуток времени спонтанно становится популярной и начинает активно воспроизводиться пользователями глобальной сети [Кронгауз, 2012: 128].

Язык интернет-мемов, используемый в англоязычном медиапространстве, обладает рядом уникальных лингвистических особенностей, которые отличают его от обычного письменного или разговорного английского языка. Такие особенности могут проявляться на фонетическом, лексическом, грамматическом и стилистическом уровнях.

В ходе проведенного лингвостилистического анализа 98 интернет-мемов были выявлены основные лингвистические особенности, преобладающие в данной выборке. Среди них наиболее

распространенными оказались мемы с лингвистическими особенностями на стилистическом уровне языка. Чаще всего нам встретилась игра слов, которая наблюдается в 30 мемах. Наиболее ярким является мем (рис. 1), основанный на игре слова «call». Фраза «call me an ambulance» означает просьбу вызвать скорую помощь. Однако, глагол «call» может так же обозначать «назвать». Мужчина, пытающийся оказать помощь девушке, понимает ее фразу как «Назови меня скорой помощью», поэтому он ее так и называет: «you're an ambulance» [Ambulance: эл. ресурс].



Рис. 1. Интернет-мем с языковой игрой

Следующими по распространённости стали разговорная лексика и эллиптические конструкции, каждая из которых проявилась в 14 мемах. Ярким примером применения разговорной лексики является мем (рис. 2), в котором используются неформальные сокращения «u» вместо «you» (ты) и «ur» вместо «your» (твои), а также неформальное слово «homie» (друган), что придает разговорному тону дружелюбие. Юмор мема строится на комическом контрасте между выражением удивления относительно жизни и внутренним осознанием того, что человек еще очень молод и только начинает свой жизненный путь [What a life: эл. ресурс].



Рис. 2. Интернет-мем с разговорной лексикой

Третьими по частоте использования стали аллюзии, появившиеся в 5 отобранных мемах. Рассмотрим мем (рис. 3), в котором используется

аллюзия на мультфильм «Король Лев». На фотографии изображены два кота, один из которых стоит на краю лестничной площадки, подобно Шраму, а второй держится за нее лапами, как Муфаса. Отсылка к «Королю Льва» усиливает юмор, так как зритель, знакомый с мультфильмом, видит в этом меме повтор знаковой сцены [Goodbye, Mufasa: эл. ресурс].



Рис. 3. Интернет-мем с аллюзией

Четвертыми по распространенности были выделены антропоморфизм, образное сравнение, повторяющиеся конструкции, присутствующие в 4 мемах. В меме «Mosquitos» (рис. 4) используется образное сравнение «Mosquitos are like family» (Комары как семья), создающее необычный контраст между обычным представлением о семье и комарами. Фраза «but they carry your blood» (но они несут в себе твою кровь) является также языковой игрой, привлекая внимание к тому, что члены семьи имеют общую генетическую кровь, в то время как комары, сосущие кровь человека, также ее несут в себе, что и создаёт юмористический эффект [Mosquitos: эл. ресурс].



Рис. 4. Интернет-мем с образным сравнением

Наименее распространенными лингвистическими особенностями стали метафора, хиазм, инверсия, ирония смешение языков и разрядка.

Реже встречаются лингвистические особенности на грамматическом уровне языке. Было обнаружено 4 мема с использованием намеренно допущенных грамматических ошибок. Наиболее яркий пример – мем «We is closed» [We is closed эл. ресурс].



Рис. 5. Интернет-мем с грамматической ошибкой

На фонетическом уровне было выявлено 3 мема с использованием ономапии. Проанализируем наиболее яркий пример. Мем «Me: sleeping. A random fly: the next song is called bzzbzz» (рис. 6) представляет собой визуальную шутку, где главный герой спит, в то время как муха играет на фортепиано, говоря, что следующая музыкальная композиция называется «bzzbzz». Использование ономапии «bzzbzz» не только подчеркивает звук, который издает муха, но также смешивает его с идеей классической музыкальной композиции. [Me sleeping: эл. ресурс]



Рис. 6. Интернет-мем с ономапией

Такое распределение лингвистических особенностей объясняется не только тенденциями в языке, но и свойствами самих мемов и их целевой аудитории. Данные результаты подтверждают, что мемы – это не только развлекательное явление, но и важный для лингвистики феномен, влияющий на развитие английского языка и коммуникации.

**Заключение.** Таким образом, проведенный лингвостилистический анализ мемов в англоязычном интернет-пространстве позволил выделить основные особенности, характерные для данного типа текста: стилистические тропы, грамматические и лексические ошибки, фонетические особенности. Тем не менее, интернет-мем все еще остается наименее исследованным явлением в медиапространстве. Полученные результаты могут быть использованы для более глубокого анализа данной проблемы, а также в разработке учебных программ по практическому курсу, лексикологии и стилистике английского языка.

### Список литературы

- Кронгауз М. А. Мемы в интернете: опыт деконструкции // Наука и жизнь. 2012. № 11. С. 127–132.
- Dawkins R. The Selfish Gene. – 4th Edition. Oxford University Press, 2006. 360 p. Ambulance. URL: <https://pin.it/20kwLzayt> (дата обращения: 1.11.2024).
- Goodbye, Mufasa. URL: <https://clck.ru/3GdDqC> (дата обращения: 13.11.2024).
- Me sleeping. URL: <https://ifunny.co/picture/PTzFpjUN7> (дата обращения: 1.11.2024).
- Mosquitos. URL: <https://pin.it/6EmDUqqmg> (дата обращения: 13.11.2024).
- We is closed. URL: <https://pin.it/7rKHhpBy0> (дата обращения: 1.11.2024).
- What a life. URL: <https://ifunny.co/picture/what-a-life-huh-homie-u-are-only-in-ur-JDEoksRv9?s=cl> (дата обращения: 15.11.2024).

**Перемышленникова А. А.**

**Научный руководитель: ст. преподаватель Заросликова Е. А.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург**

## **BORROWINGS IN SERVICE INDUSTRY: HISTORY, TRENDS AND IMPACT ON THE PROFESSIONAL LANGUAGE OF HAIRDRESSING**

This article is devoted to the study of borrowings in the professional language of hairdressing. In the context of globalization and the spread of international fashion trends, the use of foreign terms in the service sector has become an integral part of professional communication. The article examines the main reasons for borrowing, including the impact of global trends, international education, and technological innovations. The analysis of borrowed terms, their origin and classification is presented. The study showed that the main sources of borrowings in Russian are French and English, due to the historical influence of France as a fashion center and the dominant role of English-speaking countries in the modern beauty industry. The study confirms that the process of borrowing in the professional sphere will continue, reflecting global trends and the development of consumer society.

**Key words:** borrowing, service sector, hairdressing, globalization, marketing, automation.

## **ЗАИМСТВОВАНИЯ В СФЕРЕ ОБСЛУЖИВАНИЯ: ИСТОРИЯ, ТЕНДЕНЦИИ И ВЛИЯНИЕ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ЯЗЫК ПАРИКМАХЕРОВ**

Данная статья посвящена исследованию заимствований в профессиональном языке парикмахерского искусства. В условиях глобализации и распространения международных модных тенденций использование иностранных терминов в сфере услуг стало неотъемлемой частью профессиональной коммуникации. В статье рассматриваются основные причины заимствования, в том числе влияние мировых тенденций, международного обучения, технологических инноваций. Представлен анализ заимствованных терминов, их происхождение и классификация. Исследование показало, что основными источниками заимствований в русском языке являются французский и английский языки, что обусловлено историческим влиянием Франции как центра моды и доминирующей ролью англоязычных стран в современной индустрии красоты. Исследование подтверждает, что процесс заимствования в профессиональной сфере будет продолжаться, отражая мировые тенденции и развитие общества потребления.

**Ключевые слова:** заимствования, сфера услуг, парикмахерское искусство, глобализация, маркетинг, автоматизация.

The relevance of the research problem lies in the fact that word borrowing is an important aspect of language development. In the service sector, in particular in hairdressing, foreign terms are firmly established due to international co-operation and technological progress. The study of borrowings helps to identify the linguistic features of professional communication and trace the trends in the development of the industry.

The article is based on a study of literature on loanwords, marketing in the service industry and hairdressing. Lexical definitions were taken from the dictionaries of A.S. Kuznetsov, N.I. Epishkin, etc. Online sites such as The World Bank and World Population Review were employed to analyse the statistics. The research examined 79 borrowed terms which were then classified according to etymological features. The lexico-semantic analysis of borrowed terms found in the professional language of hairdressers was used as the main research method.

Language naturally develops as a result of contact with other cultures. According to David Crystal's Dictionary of Linguistic Terms, borrowing is defined as «the introduction of a word (or some other linguistic feature) from one language or dialect into another» [Crystal 1999: 40]. The service sector shows a steady growth due to global economic processes and changes in consumer preferences. P. Kotler wrote that enquiries are not a reliable indicator. People get bored with the things that are currently in use and look for variety for variety's sake. The change of choice can also be the result of changes in prices or income levels [Котлер 2007: 23]. According to the statistics presented on the website of the World Bank, it is evident that in highly developed countries such as the UK, USA, Switzerland, Japan, etc., the share of services in GDP exceeds 70% [The World Bank]. Digitalisation, automation and international cooperation promote the adoption of new terminology.

The Russian language has been influenced by various cultures and languages over the centuries. In the XX-XXI centuries, English became the main source of borrowings [Багаева 2024: 7-13; 44-51].

The following key trends in the service sector were highlighted by O.N. Balaeva:

1. Digitalisation. The development of technology leads to the growth of online services, Internet sales and various virtual services.
2. Decreasing territoriality. The Internet sales and online services make businesses less dependent on a specific location.
3. Increased demand for maintenance. As home and digital devices become more complex, there is a need for installation and repair.
4. Changing employment patterns. With more women working, there is an increase in demand for childcare, delivery and various domestic services.
5. Expanding access to credit. The ease of getting loans is fuelling increased consumption of high-value services such as tourism and education.

6. Cooperation with foreign companies. This promotes competition and improves the quality of services in Russia [Балаева 2010: 15–18].

After analysing the literature and the key trends, some problems in the service sector have been defined. Firstly, uneven technological progress. According to the World Population Review website, countries such as Afghanistan, Nepal, Bangladesh and others are lagging behind in the development of new technologies [World Population Review]. As a consequence, there are problems with improving the quality and range of services. Secondly, the shortage of repair and maintenance specialists leads to a decline in the prestige of these professions and a decrease in the inflow of young people. Subsequently, this creates challenges for older employees who find it difficult to learn high-tech modern equipment. Thirdly, reliance on credit can significantly reduce the availability of services to consumers. Finally, international competition and globalisation increase pressure on domestic businesses.

Hairdressing is more than just a profession – it is an art that blends tradition and innovation. Fashion's influence on hair and haircut trends continues to this day. Celebrities, stylists, and fashion houses set the tone for popular hairstyles each season.

It is appropriate to resort to the words of L.P. Krysin, who wrote that the material investigated in the work almost completely excludes the facts of changes in the appearance of foreign-language words resulting from prolonged usage [Крысин 2003: 20]. The etymological analysis of borrowed words in hairdressing allowed to make the following classification:

1. Direct meaning: Томбой (from English tomboy) - a short haircut, with long asymmetrical fringes; Топ Кнот (from English top knot) – a men's haircut with shaved temples and long hair on the top, tied in a bundle; Балаяж (from French balayage) - a colouring technique that involves applying dye only to the top edge of the hairstyle with light horizontal strokes;
2. Proper noun: Сэссун (from French Sassoon) – a haircut developed by Vidal Sassoon. The hair is lengthened evenly from the fringes to form a smooth, uninterrupted line; Помпадур (from French pompadour) - a hairstyle named after Madame de Pompadour. The hair is styled upwards from the face and combed high on the forehead; Цезарь (from English Caesar cut) – named after Julius Caesar, who hid bald spots. Haircut, with straight fringes, shortened top part, equal length of the sides and nape of the neck.
3. Geographical names: Канадка (from English Canadian cut) – a short men's haircut with volume on the frontal and parietal areas, popular with Canadian hockey players; Бруклин (from English Brooklyn fade) – a gradient haircut native to Brooklyn.
4. Sports: Бокс (from English box cut) – a short haircut originally favoured by boxers; Теннис (from English tennis cut) – a textured men's haircut once popular with athletes.

5. Slang: Гранж (from English grunge haircut) – step haircuts that create an impression of chaos. The name is borrowed from American slang, meaning something unkempt, repulsive.

After the classification was made, the percentage of borrowings from different languages was counted which showed that French (35.4%) and English (50.6%) were the main sources of borrowings due to historical and modern trends in the beauty industry. The French terms reflect traditional influence, while English borrowings are related to new fashion trends and technological innovations. Borrowings from Latin, Greek and German are also identified, but their share is insignificant.

This research helped to identify the main reasons for borrowing in hairdressing:

1. Global trends: New styles and techniques originate abroad, bringing associated terminology.
2. Education and knowledge exchange: Many Russian hairdressers take international courses.
3. Technological innovations: New tools and products often retain their original names.
4. Marketing and branding: International beauty brands promote products under globally recognized terms.

This study shows that the process of borrowing in the hairdressing industry is a natural phenomenon, as it cannot occur in isolation from society and language. Therefore, the emergence of loanwords has an objective character. The results of the analysis confirm the dominant influence of English and French. It is expected that English terminology will continue to spread due to the growing role of English-speaking countries in the beauty and fashion industry.

### References

- Багана Ж., Тарасова М. В. Английские заимствования в русском и немецком языках в условиях глобализации. М.: Инфра, 2024. 120 с.
- Балаева О. Н., Предводилова М. Д. Управление организациями сферы услуг. Высшая школа экономики, 2010. 160 с.
- Будагов Р. А. Введение в науку о языке: учеб. пособие. М.: Добросвет, 2003. 544 с.
- Ватолкина Н. Ш. Управление качеством в сфере услуг в условиях цифровой трансформации экономики. М.: МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2023. 179 с.
- Волкова Анастасия. Прически. Большая энциклопедия. ИП Демченко Е. Е., 2020. 502 с.
- Крысин Л. П. Русское слово, свое и чужое. М.: Языки славянской культуры, 2004. 888 с.
- Котлер Ф. Основы маркетинга. М.: Издательский дом «Вильямс», 2007. 656 с.
- Crystal D. The Penguin Dictionary of Language. Penguin Books; 2nd edition, 1999. 400 p.
- World Development Indicators: Structure of value added. URL: <https://wdi.worldbank.org/table/4.2>
- Least Developed Countries 2025. URL: <https://worldpopulationreview.com/country-rankings/least-developed-countries>

**Плакшина Е. В.**

**Научный руководитель: доц., канд. филол. наук Лазуткина О. А.,  
Старооскольский филиал Белгородского государственного национального  
исследовательского университета, г. Старый Оскол**

## **АССИМИЛЯЦИЯ ФРАНЦУЗСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Статья будет интересна специалистам, занимающимся исследованиями в области лексикологии. Также она может заинтересовать читателей, увлекающихся изучением иностранных языков, а также их историей и этимологией. В статье рассматривается ассимиляция французских заимствований как процесс адаптации слов французского происхождения в английском языке. Данная тема актуальна в наше время. Ввиду активного взаимодействия этих иностранных языков был проведен этимологический анализ. В тексте приводятся примеры заимствований в английском языке и рассматривается их происхождение.

**Ключевые слова:** ассимиляция, английский язык, этимологический анализ, французские заимствования, исследование, французский язык.

**Актуальность исследуемой темы.** Заключается в том, что ассимиляция заимствований неразрывно связана с их этимологией. Многие не замечают, насколько сильное влияние французский язык оказал на английский в период Средневековья. С целью понять, как и почему определенная группа слов в английском языке подверглась морфологическим и лексическим преобразованиям, мы решили обсудить эту тему в научной статье.

**Материал и методика исследования.** Материалом исследования послужили научные труды Гориной В.А., Гришановой Д.В., Усачева В.А., а также список французских заимствований, взятый из электронного ресурса. Стоит обратить внимание, что кандидат педагогических наук, Горина Валентина Александровна, специалист с большим опытом в области изучения французского языка. В ее научном труде также поднимается вопрос, касающийся нашей темы. В связи с актуальностью нашего исследования мы решили провести этимологический анализ французских заимствований в английском языке, а именно в сфере политике, культуры и кулинарии, так как лексика из данных сфер общественной жизни является наиболее употребляемой.

### **Результаты исследования и их обсуждение.**

Французские заимствования в области политики:

1. government [gʌvənmənt] – государство. Происходит от французского слова "gouvernement" – правительство. Претерпело изменения со стороны орфографии и фонетики.

2. nation [neɪʃən] – нация. Образовано от французского "nation" – нация. Заимствовано без изменений. Данное слово относится к варваризмам.

3. people [pi:pl] – народ. Сформировалось от французского "peuple" – народ. Изменения со стороны орфографии и произношения.

4. army [ɑ:mi] – армия. Произошло от французского "armée" – армия. Французские заимствования в области культуры:

1. art [ɑ:t] – искусство. В 1300-е гг. это слово использовалось в значении «навык в науке и обучении». Со временем его значение изменилось. В 1660-е гг. слово стало означать «навык в творчестве». В современном английском языке слово "art" сохранило как первоначальное значение, так и приобретённое.

2. music [mju:zɪk] - музыка. Происходит от французского "musique". Слово было заимствовано в середине XIII века. В тот период оно использовалось как "musike" и означало «приятная последовательность звуков или комбинаций звуков; наука о соединении звуков в ритмическом, мелодическом и (позднее) гармоническом порядке»[Электронный ресурс].

3. colour ['klɪ.ə] – цвет. Заимствовано от французского "couleur". Появилось в английском языке в начале XIII века и означало «цвет кожи». Это слово происходит от англо-нормандского "coulour" или "culur". Берет начало от старофранцузского "color", «цвет кожи, внешность» [Усачев, В.А.].

4. fashion [fæʃ.ən] – мода. В переводе с латыни "factionem" означает «создавать или делать». в XII веке в старофранцузском языке появилось слово "façon" – «наружность». Подвергшись изменению, оно ассимилировалось в английском языке и приобрело значения «мода, форма, манера». В XVI веке слово стали переводить как «стиль одежды» [Горина, В.А.: с. 51].

Французские заимствования в области кулинарии:

1. basil ['bæz.əl] – базилик. Данное слово происходит от старофранцузского "basile". Заимствовано в английский в XV веке. "Basilicon" – «королевское растение» (от "basileus" – «король»). «Такое происхождение слова связывают с тем, что, ввиду яркого аромата базилика, его нередко использовали в изготовлении королевских духов» [Гришанова, Д.В.: с.30]. Далее, его использовали в кулинарии.

2. mayonnaise [ˌmeɪ.əˈneɪz] – майонез. Соус был привезли во Францию. Слово было заимствовано в 1815 году. Говорят, что название берет начало от названия города-порта и столицы острова Менорка, который Франция захватила в ходе Семилетней войны.

3. omelet ['ɑ:.mɛ.lət] – омлет. Восходит к французскому "omelette", (от латинского "ovum" («яйцо») и слова "amelette"). Заимствовано в начале XVII. Второе латинское слово произошло от "alumelle", «пластина». Таким образом, появилось название изысканного блюда [Гришанова, Д.В.: с. 38].

Таким образом, значительная часть слов французского происхождения была заимствована в английский язык. В нашем анализе мы сделали акцент лишь на отдельной группе слов, а именно лексики заимствованной из области культуры и кулинарии, поскольку данные сферы общественной жизни являются наиболее активными.

Стоит сказать, что перед тем, как стать частью английского, данные слова были заимствованы из латинского и некоторые из греческого. В процессе ассимиляции лексика подверглась модификации со стороны фонетической и орфографической системы английского языка. Одни слова практически сразу вызывают ассоциацию с французским, другие, напротив, настолько видоизменились, что совсем не имеют схожих признаков.

**Заключение.** Итак, французский язык действительно оказал большое влияние как на английский, так и на другие европейские языки в период Средневековья. В наше время большое количество заимствований в английском языке используется в речи носителей английского языка.

#### Список литературы

Горина В.А. Французские заимствования в английском языке [Текст] // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. №3 (832). 2019.

Гришанова Д.В. Этимологические, семантические и словообразовательные особенности французских заимствований в английском языке в области кулинарии: 16.06.23 / Гришанова Д.В.; науч. рук. Грибенник Д.В; ФГБОУ ВО «РГГМУ». СПб., 2023. 82 с.

Усачев В.А. Ассимиляция иноязычных заимствований в английской речи [Текст] // Филологический аспект. №1 (9). 2021.

100 французских заимствований в английском языке. URL: <https://www.englishdom.com/blog/100-francuzskix-zaimstvovanij-v-anglijskom-yazyke/?ysclid=m52o9fr6i2503627583> (дата обращения: 15.12.24).

**Скворцова Е. В.**

**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Перельгина Т. А.,**  
Белгородский государственный национальный исследовательский университет,  
г. Белгород

## ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ КАК РЕПРЕЗЕНТАНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОСПРИЯТИЯ В ЯЗЫКЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПЕРИОДИКИ

В статье рассматриваются особенности употребления структурно различных фразеологических единиц, выступающих средством репрезентации психологического знания, в языке современных англоязычных психологически ориентированных популярных журналах.

**Ключевые слова:** фразеологическая единица, базовые психологические состояния, психологизация общества, авторские тематические материалы «features».

**Актуальность исследуемой темы.** Психология как наука в последние десятилетия усилила свое влияние на общественное сознание вследствие массового распространения психологического знания, осуществляемого посредством увеличения объемов выпуска психологической литературы, публикации научных и научно-популярных

статей в сети Интернет, что также является как причиной, так и следствием становления такой тенденции как «психологизация» современного общества. Данная тенденция подразумевает выход психологического знания за пределы дисциплинарных границ [Тео, 2014, с. 1547] и формирование «психологического общества», которое составляют люди, являющиеся «психологическими субъектами» [Сироткина, 2008] и использующие психологические понятия и значения для восприятия себя и окружающего мира [Gordo, 2010].

Язык как динамическая система и продукт общественного сознания отражает социальные изменения и умонастроения общества, что выражается в появлении, а также в более широком употреблении различных лексических единиц, подчеркивающих возникающую тенденцию. Возрастающая роль психологического знания в современном обществе, составляющая тенденцию психологизации, проявляется в языке посредством использования как психологической терминологии, так других видов лексических единиц, в том числе и устойчивых образных выражений – фразеологизмов, семантика которых отражает психоэмоциональное состояние человека, его отношение к миру и деятельности и т.д.

Фразеологические единицы языка выступают «благоприятным материалом для исследования взаимосвязи языка, человека и культуры» [Прохорова, 2015: 156]. Б.А. Ларин отмечал, что «фразеологизмы всегда косвенно отражают воззрения народа, общественный строй, идеологию своей эпохи» [цит. по Маслова, 2010: 1]. Исследование функционирования в языке рассматриваемых языковых единиц в рамках процесса психологизации современного общества позволяет изучить особенности репрезентации различных аспектов психологических знаний, так как фразеологизмы выступают средством передачи мировосприятия общества.

**Материал и методика исследования.** Исследование особенностей употребления фразеологических единиц, включающих в свою семантику психологические оттенки значений: выражение эмоционального и когнитивного аспектов, отношение человека к различным сферам деятельности и т.д., было проведено посредством простой сплошной выборки рассматриваемых языковых единиц. Материалом данного исследования выступили авторские статьи научно-популярных периодических изданий *Happiful*, *Psychologies*, *Psychology Now* тематически ориентированных на массового читателя и ставящих целью распространение психологических знаний, расширение кругозора читателя, популяризацию достижений в различных областях психологического знания [Николаева, 2021: 13]. В ходе исследования комплексно использовались описательный метод, метод анализа словарных дефиниций и метод контекстуального анализа.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Фразеологизмы, по определению В.В. Виноградова, представляют собой совокупность «абсолютно неделимых, неразложимых единиц, значение которых совершенно независимо от их лексического состава» [Виноградов, 1977: 141]. Ученый выделял три типа фразеологических единиц на основании структурной неразложимости, спаянности их компонентов: фразеологические сращения или идиомы, фразеологические единства и фразеологические сочетания [Азиева, 2006: 106].

Фразеологические сращения в рамках данной классификации характеризуются семантическим единством, так как общее значение фразеологизма не зависит от значения отдельных слов. Фразеологические единства, несмотря на устойчивый характер выражений, являются мотивированными и сохраняют признаки семантической раздельности компонентов [Гранкина, 2012: 55]. Последний выделяемый тип фразеологических единиц – фразеологические сочетания – характеризуется смысловой разложимостью компонентов.

Фразеологические единицы языка как средство репрезентации распространения психологического мировосприятия в современном обществе также могут выступать языковыми единицами, отражающими психическое состояние человека, которое в лингвистическом аспекте подразумевает совокупность языковых средств, характеризующих психическую деятельность человека, своеобразие психических процессов, протекаемых внутренне и внешне (поведение, жесты, мимика) [Обжорин, 2012: 8]. А.М. Обжорин подразделяет фразеологические единицы на классы соответственно базовым психическим состояниям, таким как: радость; гнев; спокойствие; презрение; любовь; беспокойство; страдание; удивление; смущение; страх; грусть; помешательство; состояние эмоционального подъема и т.д. [Обжорин, 2012: 9].

А.М. Обжорин подчеркивает, что «репрезентация психического состояния человека происходит с помощью предметно-логического и коннотативного содержания фразеологического значения» [Обжорин, 2012: 9]. Наряду с основными психическими состояниями человека в сфере психологической науки выделяются психические свойства личности, ее направленность, проявляющаяся в поведении, а также когнитивно-познавательные процессы. Данные психологические характеристики могут быть отражены как в предметно-логическом, денотативном компоненте фразеологической единицы, так и в её коннотативном значении, подчеркивая отношение говорящего к описываемому посредством данной языковой единицы событию.

Современные психологические научно-популярные журналы, в основном, состоят из авторских тематических материалов, имеющих английское название *features*. Данные статьи отличаются усилением художественно-эстетического воздействия на читателя, а также

индивидуально-авторским видением той или иной проблемы [Добросклонская, 2008: 124]. Изученные психологические научно-популярные журналы изобилуют фразеологическими единицами, которые нередко употребляются в заголовках и служат средством привлечения внимания читателя за счет экспрессивной окраски высказываний.

Фразеологические единицы, выражающие определенные психические состояния человека, частотно употребляются в заголовках авторских статей с целью воздействия на читателя, осуществляемого на основе сопоставления обозначаемого состояния с собственным состоянием и опытом. В ходе анализа употребления фразеологизмов в англоязычных психологических научно-популярных периодических изданиях было выявлено большое количество фразеологических единств, выражающих различные психические состояния по классификации А.М. Обжорина и допускающих ограниченную вариативность лексического состава: *rain on one's parade* (негативное коннотативное значение, отражает состояние пренебрежения, отвращения) [Happiful, 2025: 11], *under pressure* (состояние беспокойства, напряжения) [Psychologies, 2025: 35], *close to one's heart* (состояние обожания, любви) [Psychologies, 2025: 37], *music to one's ears* (состояние заинтересованности, изумления) [Happiful, 2025: 69], *the green-eyed monster* (комплексное состояние напряжения, злости, удивления, отражающее зависть) [Psychology Now, 2024: 35].

Фразеологические сращения, как более устойчивые и неделимые единицы языка, также употребляются в рассматриваемых источниках и несут значение базовых психических состояний: *to see red* (состояние злости, гнева) [Happiful, 2024], *to lose one's mind* (состояние помешательства, потрясения) [Psychologies, 2025: 31]. Данные фразеологические единицы, употребляющиеся в различных структурных частях текста периодического издания: на обложке журнала, в заголовках и текстах статей, выполняют стилистическую функцию, в рамках которой увеличивается экспрессивность высказывания и происходит ориентация на чувственный опыт читателя.

Область человеческой деятельности и поведения связана с психологическим мировосприятием, эмоциональной, чувственной оценкой реальности. На поведение человека также, как и на деятельность влияют мотивы, потребности, познавательные и волевые процессы, которые также изучает психологическая наука [Андронов, 2010: 76]. Фразеологические единицы, включающие различные оттенки значений, относящихся к области деятельности и поведения человека, представлены в англоязычной периодике в основном фразеологическими единствами: *like a hamster in a wheel* (отражает усталость от замкнутости на одном не завершающемся деле) [Psychologies, 2025: 22], *to eat a frog* (необходимость выполнить сложную задачу в первую очередь)

[Psychologies, 2025: 24], *go down a rabbit hole* (погрузиться во что-то запутанное, но увлекательное) [Psychologies, 2025: 69], *turn over a new leaf* (начать заново, измениться к лучшему) [Psychologies, 2025: 44].

В современном мире с помощью средств массовой информации активно транслируется концепция «успеха» и «успешной жизни», которая также является объектом изучения психологической науки. В психологии успех связывают с самоактуализацией, высшей потребностью по иерархии А. Маслоу, которая коррелирует с ценностями человека [Крамаренко, 2008: 122]. Выделяют внешнюю и внутреннюю стороны проявления «успеха», которые заключаются в достижении высокого материального достатка, карьерного роста и внутренней гармонии, удовлетворенности соответственно [Крамаренко, 2008: 124]. Данная тема вследствие своей актуальности часто рассматривается в статьях психологических научно-популярных журналов, а концепция успеха репрезентуется посредством фразеологических единств: *to be on the right track* [Happyful, 2025], *to stay on top of* [Psychology Now, 2024: 38] (направленность на успех, достижения); *to come up short, to stay in one's lane* (направленность на замедленность в достижении целей) [Psychology Now, 2024: 38, 40].

**Заключение.** Фразеологические единицы, выступая средством репрезентации психологического мировосприятия современного человека, затрагивают различные аспекты психологического знания: базовые психические состояния, поведение и деятельность человека, концепцию успешности человека. Фразеологические единства, в отличие от сращений и сочетаний, наиболее частотно употребляются в англоязычных психологических научно-популярных изданиях. Также частотное употребление фразеологических единиц в заголовках статей способствует реализации функции по привлечению внимания читателей за счет образной, эмоционально-экспрессивной окрашенности фразеологизмов.

#### Список литературы

Азиева С.О. К истории вопроса о классификации фразеологических единиц в английском языке // Вестник Дагестанского государственного университета. 2006. № 6. С. 106–109.

Андронов В.П. Категория деятельности в психологии // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. 2010. С. 66–77.

Виноградов В.В. Избранные труды. Лексикология и лексикография. М.: Наука, 1977. 312 с.

Гранкина Л.А. Типы фразеологизмов с точки зрения семантической устойчивости (слитности) их компонентов на примере английского языка // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2012. № 5 (16). С. 54–56.

Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: Системный подход к изучению языка СМИ: Современная английская медиаречь. М.: Флинта: Наука, 2008. 263 с.

Крамаренко Н.С. Психологические составляющие понятия «успех» // Вестник Университета Российской академии образования. 2008. № 4. С. 122–124.

Маслова В.А. Лингвокультурология: учеб. пособие. М.: Академия, 2010. 208 с.

Николаева Ю.Е. Специфика научно-информационного контента отечественных психологических журналов: историко-типологический аспект: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Краснодар: ФГБОУ ВО «КГУ», 2021. 20 с.

Обжорин А.М. Структурные и семантические свойства процессуальных фразеологизмов со значением психического состояния человека в русском и английском языках: автореф. дис... канд. филол. наук. Челябинск: ФГБОУ ВПО «ЧелГУ», 2012. 23 с.

Прохорова А.П. Фразеологические единицы в контексте лингвокультурологии и лингвопрагматики (на материале ФЕ со значением говорения) // Гуманитарные и социальные науки. 2015. № 6. С. 155–163.

Сироткина И.Е., Смит Р. «Психологическое общество» и социально-политические перемены в России // Методология и история психологии. 2008. Т. 3. Вып. 3. С. 73–90.

Gordo A. Psychologism, psychologising and de-psychologisation / A.Gordo, J. De Vos // Annual Review of Critical Psychology; Psychologisation under Scrutiny. 2010. № 8. P. 3-7.

Teo T. Encyclopedia of Critical Psychology. New York, 2014. 2105 p.

Happiful. 2025. Issue 88. 84 p.

Psychologies. 2025. January. 124 p.

Psychology Now. 2024. Volume 6. 116 p.

# КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

**Амирханова Т. А.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Боярская Е. Л.,  
Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта,  
г. Калининград*

## АЛГОРИТМ РЕАЛИЗАЦИИ МАНИПУЛЯТИВНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ В ДИСКУРСЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

Статья посвящена исследованию алгоритма реализации манипулятивного воздействия в интернет-пространстве в рамках когнитивно-лингвистического подхода. В условиях цифровизации и усиления влияния социальных сетей манипуляция становится одним из ключевых инструментов влияния на общественное мнение. Исследование основано на анализе англоязычных новостных интернет-ресурсов, выявлении лингвистических стратегий манипуляции и их влияния на когнитивные процессы восприятия. Рассматриваются такие механизмы, как фреймирование, метафоризация, эвфемизация и апелляция к эмоциям. Сделан вывод о том, что манипулятивные стратегии и приемы формируют когнитивные искажения для формирования нужного восприятия информации у коллективного и индивидуального реципиента.

**Ключевые слова:** когнитивная лингвистика, манипуляция, интернет-дискурс, фреймирование, метафора, когнитивные искажения.

Современное интернет-пространство характеризуется высокой скоростью распространения информации и увеличением влияния цифровых СМИ и социальных сетей на общественное мнение. Манипулятивные стратегии в медиадискурсе представляют собой мощный инструмент влияния, способный изменять восприятие событий, аксиологические установки в обществе, формировать когнитивные искажения реальности и активировать эмоциональные реакции аудитории. Исследование манипуляции с точки зрения когнитивной лингвистики позволяет выявить, какие языковые средства используются для структурирования когнитивных моделей и каким образом они воздействуют на процессы толкования информации [Староверов, Левашов 2009].

**Актуальность исследования** заключается в особых характеристиках Интернет-дискурса, среди которых стоит выделить фрагментарность, многоканальность и высокая скорость обновления контента. В подобных условиях манипулятивные техники становятся особенно эффективными рычагами воздействия, так как аудитория часто не успевает критически осмыслить и обработать информацию перед её распространением. Эффективность информационного влияния на аудиторию напрямую зависит от особенностей интеллектуальное восприятия новостных материалов. Когнитивная лингвистика, предоставляя инструменты для изучения этих особенностей, позволяет более точно определить и описать механизмы воздействия [Заботкина, Позднякова 2022: 58].

**Материалом исследования** послужили англоязычные новостные статьи и сообщения в социальных сетях, содержащие примеры использования различных манипулятивных стратегий, таких как фреймирование, метафоризация, эвфемизация и эмоциональная апелляция. В частности, исследуется, как лингвистические инструменты запускают определенные когнитивные процессы и создают предвзятые представления о событиях.

Исследование основано на методах когнитивного и дискурсивного анализа, включая классификацию используемых языковых средств и приемов манипуляции, выявление механизмов когнитивного воздействия на восприятие аудитории и систематизацию манипулятивных стратегий на основе их влияния на интерпретацию событий.

Интернет-манипуляция рассматривается как завуалированное воздействие на когнитивные структуры мыслительного процесса коллективного реципиента, изменяющее интерпретацию информации без осознанного контроля. В отличие от такой формы воздействия как убеждение, ориентированного на логические доводы, манипуляция формирует когнитивные искажения, апеллируя к эмоциональным реакциям и устоявшимся стереотипам. Примером может служить использование эвфемизмов-манипулятивов в экономических новостях. Так, вместо существительного “crisis” (кризис) часто применяется более нейтральное выражение “market correction” (рыночная коррекция), что смягчает восприятие ситуации. Манипуляция также проявляется через фреймирование и выбор лексических единиц, которые задают определенную интерпретацию событий. Например, в освещении международных конфликтов можно часто встречается словосочетание “liberation forces” (освободительные силы) и “rebel groups” (группы повстанцев), где первое формирует позитивное восприятие участников конфликта, а второе – строго негативное.

Анализ эмпирических данных позволил выявить несколько ключевых стратегий манипуляции. Во-первых, это апелляция к эмоциям, используя прагматически окрашенную лексику, что вызывает усиленную эмоциональную реакцию аудитории [Амирханова 2024: 2]. Например, в заголовках новостей встречаются конструкции типа “Horrific attack leaves dozens dead” (ужасающая атака унесла жизни десятков людей), что вызывает у реципиента страх и сочувствие. Также эффект эмоционального воздействия осуществляется с помощью заглавных букв в заголовках, например, “BREAKING NEWS: You won't BELIEVE what they are HIDING from you!” (СРОЧНЫЕ НОВОСТИ: Вы не ПОВЕРИТЕ, что они скрывают от вас!) Во-вторых, широко применяется метафоризация, позволяющая представить сложные социальные и политические процессы в рамках привычных когнитивных моделей [Заботкина,

Боярская 2025: 29]. Например, в экономическом дискурсе нередко встречаются выражения “the economy is on life support” (экономика на искусственном дыхании), что предполагает кризисное состояние, требующее срочного вмешательства.

Еще одной эффективной стратегией реализации манипулятивного воздействия является фрагментация и редактирование информации, заключающаяся в выборочном представлении фактов, что создает определенным образом заданную картину реальности [Боярская, Бархатова 2023: 3]. В освещении протестных движений акцент может делаться на актах насилия (violent riots erupt), тогда как мирные демонстрации остаются вне фокуса внимания. Таким образом, анализ показывает, что медиадискурс способствует формированию субъективного восприятия событий и информации, оказывая особое влияние на процессы когнитивной интерпретации информации аудиторией.

В результате проведенного исследования манипулятивных стратегий в интернет-дискурсе, удалось выделить конкретные стратегии и приемы воздействия на аудиторию, приводящие к формированию предвзятого восприятия информации. Использование метафор, фреймов, эвфемизмов-манипулятивов и эмоциональной окрашенной лексики способствует направленному изменению восприятия информации. Развитие критического мышления и осознание данных стратегий являются важными инструментами противодействия манипуляции в цифровом пространстве.

#### Список литературы

Амирханова Т. А. Средства реализации манипулятивного воздействия в СМИ // Русский язык в XXI веке: исследования молодых: материалы XI международной научной студенческой конференции / отв. ред. Е. А. Журавлёва. Астана: ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2024. С. 352.

Боярская Е. Л. По скользкому пути: от убеждения до манипуляции / Е. Л. Боярская, Э. И. Бархатова // Международный научно-исследовательский журнал. 2023. № 14. С. 138. URL: <https://research-journal.org/archive/12-138-2023> (дата обращения: 28.02.2025).

Заботкина В. И. Когнитивные механизмы эвфемизации манипулятивного характера / В. И. Заботкина, Е. М. Позднякова // Вопросы когнитивной лингвистики. 2022. № 4. С. 55–64.

Заботкина В. И. Концептуальное проецирование как основа манипулятивного воздействия / В. И. Заботкина, Е. Л. Боярская // Слово.ру: балтийский акцент. 2025. Т. 16. № 1. С. 24–38.

Староверов В. И. Манипулирование общественным мнением: социологические аспекты анализа / В. И. Староверов, В. И. Левашов // Социология власти. 2009. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/manipulirovanie-obschestvennym-mneniem-sotsiologicheskie-aspekty-analiza> (дата обращения: 14.03.2025).

**Губская В. С.**  
*Научный руководитель: д-р филол. наук, доц. Кремзикова С. Е.,  
Донецкий государственный университет, г. Донецк*

## **СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ОЦЕНКИ ВО ФРАНЦУЗСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ**

В современном мире медиатексты оказывают значительное влияние на формирование общественного мнения. Исследование посвящено анализу оценочных элементов во французских медиатекстах, их классификации и выявлению доминирующих языковых средств выражения оценки. В результате были выделены имплицитная и эксплицитная оценка, а также определены наиболее продуктивные языковые механизмы, среди которых ведущими оказались оценочные метафоры и контекстуальные элементы.

**Ключевые слова:** оценка, медиатекст, французский язык, продуктивность.

В условиях информационного общества медиатексты играют ключевую роль в формировании общественного мнения. Оценочные элементы в журналистских материалах позволяют авторам воздействовать на аудиторию, создавая определённые интерпретации событий. Актуальность настоящего исследования определяется необходимостью детального изучения современных способов выражения оценки во французском языке и выявления доминирующих тенденций в медиадискурсе. Целью исследования является выявление и классификация оценочных элементов во французском медиадискурсе, а также определение наиболее продуктивных языковых средств выражения оценки.

При проведении исследования применяются методы и принципы лингвистического анализа: описательный метод, семантический анализ, дискурсивный анализ, количественный подсчет.

Материал исследования составляют 170 лексических единиц, выбранных из онлайн-версий периодических изданий Le Monde, Le Figaro, Philonomist.

Оценка является неотъемлемой частью семантики языка, отражая ценностные ориентации говорящего и его отношение к предмету высказывания [Арутюнова 1990: 102]. Вопрос о способах выражения оценки достаточно изучен в современной лингвистике. Однако исследователи отмечают ее возросшую роль в медийном дискурсе, который трактуется как текст в событийном аспекте, погруженный в социокультурный контекст [Арутюнова 1990: 136–137]; как «поле коммуникативных практик, речевая деятельность в определенном социальном пространстве, а также тексты, возникающие вследствие такой речевой деятельности» [Кремзикова 2016: 123]. Медиатекст представляет собой особую форму текстового образования, интегрирующую элементы информационного, аналитического и художественного дискурса, что обусловлено его коммуникативной направленностью [Добросклонская 2008: 78]. Структура оценочного

значения включает ряд компонентов, среди которых важны субъект, предмет, характер и основание. Так, лингвисты выделяют следующие типы оценки: имплицитную (заложенную непосредственно в значении) и эксплицитную (когда наличие оценочности в слове или выражении зависит от его употребления) [Клушина 2000: 100].

Проведенное исследование французских неологизмов со значением оценки и их классификация по семантическим принципам позволили определить способы и средства ее выражения.

#### 1. Имплицитная оценка

А) Оценочные метафоры отражают субъективное восприятие говорящего и служат для выражения оценочного отношения к явлениям действительности [Арутюнова 1990: 150]. Например, в политической сфере: *La politique est un théâtre d'ombres* 'Политика – это театр теней' [Le Monde 2016]. Эта метафора подчёркивает скрытность и неискренность политической сцены, намекая на то, что реальные действия остаются за кулисами. Экономической: *L'économie mondiale navigue en eaux troubles* 'Мировая экономика переживает нелегкие времена' [Le Monde 2025]. Здесь экономическая ситуация описывается как неопределённая и опасная, подчёркивая нестабильность и риски.

Социальные и общественные процессы: *Les réseaux sociaux sont une épée à double tranchant* 'Социальные сети – это обоюдоострый меч'. Метафора указывает на двойственную природу социальных сетей, которые могут приносить как пользу, так и вред [Le Figaro 2019].

Экология: *Le mouvement écologiste est la bouffée d'air frais dont notre société a besoin* 'Экологическое движение – это глоток свежего воздуха, в котором нуждается наше общество' [Le Figaro 2016]. Здесь экологическое движение представляется как нечто обновляющее и позитивное для общества. Эти примеры иллюстрируют, как оценочные метафоры используются для выражения субъективного отношения к различным аспектам жизни, подчёркивая их положительные или отрицательные стороны. Количество выбранных единиц – 60.

Б) Оценочные эвфемизмы отражают стремление смягчить или придать положительную окраску определённым понятиям и явлениям, например, *personne à mobilité réduite* 'человек с ограниченной подвижностью' вместо *handicapé* 'инвалид' [Le Monde 2019]. Термин подчёркивает отсутствие зрения без негативных коннотаций, проявляя уважение к людям с нарушениями зрения. *Non-salarié* 'самозанятый' вместо *chômeur* 'безработный': используется для обозначения людей, работающих на себя, избегая негативный окрас, связанный с безработицей [Philonomist 2020]. *SDF*, аббревиатура от *sans domicile fixe*, 'без определенного места жительства' вместо *clochard* 'бомж': используется для обозначения бездомных людей, избегая унижительный подтекст [Philonomist 2016]. Эти примеры демонстрируют, как во французском языке используются эвфемизмы для смягчения или улучшения восприятия определённых понятий, отражая стремление к

более уважительному и нейтральному общению. Количество выбранных единиц – 30.

## 2. Эксплицитная оценка

А) Во французских медиатекстах активно использовали контекст для передачи оценочных значений. Это проявлялось через выборку лексики, синтаксические конструкции и стилистические приёмы, позволяющие выразить субъективное отношение к описываемым событиям или явлениям. Например, в экономической сфере: *La reprise économique post-pandémie est qualifiée de fragile par les experts* ‘Эксперты называют восстановление экономики после пандемии хрупким’ [Le Monde 2020]. Использование прилагательного *fragile* ‘хрупкий’ в данном контексте подчёркивает нестабильность и неопределённость экономического восстановления. Социальная сфера: *Les réseaux sociaux sont devenus un terrain fertile pour la désinformation* ‘Социальные сети стали благодатной почвой для дезинформации’ [Le Monde 2016]. Фраза *terrain fertile* плодородная почва в сочетании с *désinformation* ‘дезинформация’ создаёт негативный контекст, подчёркивая распространение ложной информации в социальных сетях. Экологическая сфера: *Les engagements écologiques des entreprises sont souvent perçus comme du greenwashing* ‘Экологические обязательства компаний часто воспринимаются как гринвошинг’ [Le Monde 2010]. Термин *greenwashing* ‘зелёный камуфляж или гринвошинг’ используется в контексте для выражения скептицизма по поводу искренности экологических инициатив компаний и используется для обозначения любых действий, которые приводят к тому, что у потребителя складывается ложное представление об экологичности продукта. Эти примеры демонстрируют, как контекстуальные элементы, такие как выбор прилагательных, метафор и устойчивых выражений, используются во французских статьях для передачи авторской оценки и влияния на восприятие читателей. Количество выбранных единиц - 60.

Б) Квазисинонимическая ситуация с оценочным значением возникает, когда для описания одного и того же явления используются разные термины с различной эмоциональной окраской, влияя на восприятие читателя. Например, *migrants* и *réfugiés* [Le Monde 2020, 2022]. Оба термина относятся к людям, покидающим свои страны, но *réfugiés* ‘беженцы’ подчеркивает вынужденный характер переселения из-за угрозы жизни или преследований, вызывая больше сочувствия, тогда как *migrants* ‘мигранты’ является более нейтральным или даже имеет негативный оттенок в некоторых контекстах. *Travailleurs sans papiers* и *immigrés clandestins* [Le Figaro 2018, 2019]. Оба термина относятся к нелегальным иммигрантам, но *travailleurs sans papiers* ‘работники без документов’ акцентирует внимание на их трудовой деятельности, смягчая негативное восприятие, тогда как *immigrés clandestins* ‘нелегальные иммигранты’ подчеркивает незаконность их пребывания. Эти примеры иллюстрируют, как выбор слов с разной оценочной нагрузкой в медиатекстах может влиять на восприятие событий аудиторией. Количество выбранных единиц – 20.

Исходя из проведенного анализа, можно сделать вывод, что продуктивными по данным выборки во французском языке являются оценочные метафоры и контекст. Метафоры придают эмоциональную окраску, делают тексты яркими и выразительными, часто применяются в политике, экономике, социальной сфере. Метафоры наиболее популярны в заголовках и аналитических статьях и составляют 60 лексических единиц или 36% от количественной выборки. Контекст позволяет выразить оценку, определяется выбором слов, интонацией, построением текста. Особенно активно в новостях, политических и экономических материалах. Составляют 60 лексических единиц или 36% от количественной выборки. Эвфемизмы помогают смягчить негативную оценку, избежать резких выражений, часто встречаются в официальных сообщениях, политических и социальных темах, но менее продуктивны, составляют 30 лексических единиц или 17% из общей выборки. Квазисинонимическая ситуация используется выборочно, основана на подборе слов с разными коннотациями и чаще используется в политической риторике и в аналитических статьях. Составляет 20 лексических единиц или 11% от количественной выборки. Выявленные тенденции подтверждают роль оценочных средств в формировании общественного мнения и могут быть полезны для дальнейших исследований в медиалингвистике.

#### **Список литературы**

- Арутюнова Н. Д. Логический анализ языка: Теория оценки. М.: Наука, 1990. 221 с.  
Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: Системный подход к изучению языка СМИ. М.: Флинта, 2008. 280 с.  
Клушина Н. И. Языковые механизмы формирования оценки в СМИ // Публицистика и информация в современном обществе: сб. ст. / под ред. проф. Г. Я. Солганика. М., 2000. С. 94–106.  
Кремзикова С. Е. Дискурс как синтез социо-коммуникативных практик и его связь с видами деятельности определенного исторического периода // Инновационные технологии и креативность в исследовании и преподавании языков и культур: сб. ст. – Пятигорск: ПГЛУ, 2016. – С. 121–128.  
Le Monde [Электронный ресурс]. URL: <https://www.lemonde.fr> (25.02.2025).  
Le Figaro [Электронный ресурс]. URL: <https://www.lefigaro.fr> (25.02.2025).  
Philonomist [Электронный ресурс]. URL: <https://www.philonomist.fr> (25.02.2025).

**Добросмыслова А. Н.**  
**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Боярская Е. Л.,**  
**Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта,**  
**г. Калининград**

## **ОСОБЕННОСТИ ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА “ПРОТИВОСТОЯНИЕ” В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

Статья посвящена исследованию вербализации концепта “противостояние” в политическом дискурсе. В данной работе рассмотрены тексты иностранных новостных изданий, по результатам анализа которых было установлено, что концепт “противостояние” в политическом дискурсе служит для обозначения различий идеологических и ценностных установок, дихотомии “свой – чужой”, а также для придания речи коммуникатора необходимой

эмоциональности с целью воздействия на восприятие реципиента. Выбор стратегии вербализации зависит от конечной цели агенса.

**Ключевые слова:** вербализация, концепт, противостояние, политический дискурс, фрейм.

В современном мире средства массовой информации играют важную роль в формировании общественного мнения. В эпоху информационных технологий разнообразие платформ для получения информации, а вместе с тем и влияние СМИ, растет с каждым годом. С появлением и развитием Интернета электронные новостные издания получили особую популярность, так как стало намного удобнее и быстрее получать информацию в “один клик”. Это способствует формированию нового цифрового дискурса СМИ, который отражает современные политические, социальные и культурные реалии.

**Актуальность исследования** обусловлена влиянием политического дискурса на формирование общественного мнения, где язык является инструментом для создания определенных образов и управления сознанием индивидуума. Целью данной работы является анализ способов вербализации концепта “противостояние” (англ. “confrontation”, нем. “Konfrontation”) в цифровом дискурсе иноязычных СМИ. Задачами исследования являются определение объема понятия “концепт”, моделирование структуры фрейма “противостояние”, выявление характерных черт политического дискурса, определение способов вербализации концепта “противостояние” в политическом дискурсе. Исследование выполнено на материале предвыборных дебатов во время президентской и парламентских кампаний в США и Германии (2024–2025 гг.). Анализ осуществлялся в рамках когнитивно-коммуникативной парадигмы исследований с привлечением корпусного и дискурс-анализ.

В интересах исследования необходимо определить объем понятия “концепт”. Концепты являются системой хранения знаний об окружающей действительности, “разделяя и подстраивая информацию под определенные классы и категории, формируемые обществом” [Кубрякова и др. 1996: 90]. Интерпретация данного термина, предложенная Л.Е. Чурилиной, акцентирует внимание на том, что концепт есть “сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека”, а также “то, посредством чего человек <...> сам входит в культуру, а в некоторых случаях влияет на нее” [Чурилина 2011: 242]. Н.Н. Болдырев рассматривает концепты в динамическом аспекте и определяет их как “результаты познавательного процесса – единицы концептуального содержания, выделяемые человеком с целью последующей передачи их в языковой форме или дальнейшего накопления знаний о мире” [Болдырев 2016: 18]. В работе используется понятие “концепт”, данное Е.С. Кубряковой, В.З. Демьянковым, Л.Г. Лузиной и Ю.Г. Панкрацем [Кубрякова и др. 1996: 90].

Моделирование структуры события “противостояние” было выполнено в виде фрейма, следуя методике, предложенной в работе В.И. Заботкиной и Е.Л. Боярской [Заботкина, Боярская 2023: 130]. Анализ лексикографических описаний значения существительного ‘противостояние’ в русском [Ожегов, Шведова 2006: 644], английском [Collins: Электронный ресурс] и немецком языках [Duden: Электронный ресурс], а также анализ текстов политического дискурса позволил определить основные слоты событийного фрейма: *кандидат 1*, *кандидат 2*, *“свои” – “чужие”* (“in-group – out-group”, кандидат и его команда и их противники – оппоненты), *цель*, *методы*, *последствия*, *стадии противостояния* (мотив, катализатор, эскалация, кульминация, разрешение).

Для вербализации концепта “противостояние” в англоязычном и немецкоязычном политическом дискурсе используются различные лексические и семантические средства. В английском языке данный концепт осмысливается через ряд ключевых понятий. Во-первых, концепт “conflict” обозначает столкновение интересов и противоречия внутри политических структур: “The party has few ways to manage factional conflict or vet candidates for office when it cannot serve as a gatekeeper in politics.” Во-вторых, “confrontation” используется для описания открытого противостояния между политическими оппонентами: “The confrontation in Atlanta between Joe Biden and Donald Trump Thursday night has a good chance of becoming the most fateful presidential debate in US history.” Третье понятие, “opposition”, акцентирует внимание на противостоянии политических убеждений: “US Democrats call for more aggressive tactics against Trump and Musk: ‘We’re going to be the opposition’.” Концепт “resistance” подчеркивает активное противодействие и сопротивление: “Much of the resistance to Trump will be done through the courts. As compromised as the courts are, litigation can slow Trump down.” В ситуации, когда ни одна из сторон не достигает решающего преимущества, употребляется термин “standoff”: “Peanut the Squirrel’s death fuels latest standoff between Trump vs Harris supporters ahead of voting day.” Концепт “fight” отражает активную борьбу за достижение политических целей: “The Fight for the Presidency May Not End on Election Day.”

В немецком языке наблюдается схожая тенденция в вербализации концепта “противостояние”. Термин “Konflikt” означает столкновение интересов и политическую напряженность: “Ähnlich hatte sich der Konflikt in Brandenburg entwickelt.” Понятие “Konfrontation” выражает открытое столкновение позиций: “Dialog statt Konfrontation: ‘Deutschland spricht’ vor der Wahl.” Термин “Opposition” указывает на политическое противостояние партий или идеологий: “Der Wahlkampf in Deutschland ähnelt einem Schmierentheater. Rot-Grün möchte der Opposition vorschreiben, wie diese sich zu verhalten hat.” Концепт “Widerstand” аналогичен английскому “resistance” и выражает активное

сопротивление: "Neuer Widerstand gegen den designierten amerikanischen Gesundheitsminister Robert F. Kennedy Jr.: Der frühere US-Vizepräsident Mike Pence rief die Republikaner im Senat auf, den Wunschkandidaten des designierten Präsidenten Donald Trump abzulehnen." Для описания тупиковой ситуации, когда стороны не могут добиться преимущества, используется понятие "Pattsituation" или "Patt": "US-Wahl kann mit Patt enden." В контексте предвыборной борьбы концепт "Kampf" обозначает борьбу за голоса избирателей: "Wie sich Harris' Anwälte auf den Kampf um das Wahlergebnis vorbereiten."

Проведенный анализ позволяет заключить, что концепт "противостояние" является ключевой когнитивной структурой в политическом дискурсе предвыборных кампаний. В английском и немецком языках он выражается через схожие лексико-семантические средства, сферы употребления которых также совпадают. Политическое противостояние вербализуется через конфликтные сценарии, включающие инициацию, эскалацию и разрешение конфликта. Данный фрейм формирует бинарную оппозицию "свой – чужой" и отражает идеологические разногласия, возникающие в процессе политической борьбы, а также способствует созданию необходимого эмоционального отклика у реципиентов.

Языковая интерпретация концепта "противостояние" варьируется в зависимости от национальной и культурной специфики. Выбор средств его вербализации зависит от коммуникативных намерений говорящего: усилить эмоциональную окраску высказывания, настроить аудиторию против оппонента или сделать свое выступление более запоминающимся. Таким образом, вербализация данного концепта играет ключевую роль в формировании политического дискурса, структурируя восприятие предвыборной кампании через конфликтные, соревновательные и перформативные модели.

#### Список литературы

Болдырев Н. Н. Типология концептов и языковая интерпретация // Новая Россия: традиции и инновации в языке и науке о языке: материалы докладов и сообщений Международной научной конференции, посвященной юбилею Заслуженного деятеля науки РФ, доктора филологических наук, профессора Л. Г. Бабенко, 28-30 сент. 2016 г., Екатеринбург, Россия. М., Екатеринбург: Кабинетный ученый, 2016. С. 16–25.

Добросклонская Т. Г. Вопросы изучения медиатекстов: Опыт исследования современной английской медиаречи. М.: УРСС, 2005. 286 с.

Заботкина В. И., Боярская Е. Л. Концептуальная структура бинарной аксиологической оппозиции истина – ложь // Слово.ру: балтийский акцент. 2023. Т. 14. № 1. С. 126–136.

Кубрякова Е. С., Демьянков В. З., Лузина Л. Г., Панкрац Ю. Г. Краткий словарь когнитивных терминов. М.: Изд-во Московского гос. ун-та, 1996. 197 с.

Ожегов С. И., Шведова, Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М.: ООО «А ТЕМП», 2006. 944 с.

Соскина С. Н., Сур Е. И. Специфика использования манипулятивных приемов с целью воздействия на общественное мнение (на материале президентских предвыборных кампаний США 2012 года) // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2015. Вып. 2. С. 153–163.

Collins Dictionary [Электронный ресурс] [https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/confrontation#confrontation\\_\\_1](https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/confrontation#confrontation__1) (дата обращения: 05.03.2025).

Duden Wörterbuch [Электронный ресурс] <https://www.duden.de/rechtschreibung/Konfrontation> (дата обращения: 05.03.2025).

**Зиняков Г. А.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Тригубова Д. Л.,  
Минский государственный лингвистический университет, г. Минск*

## **ЛЕКСИЧЕСКИЕ ЭМФАТИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ В СОВРЕМЕННОМ КИНОДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА «КОРОНА»)**

В данной статье рассматривается функционирование лексических эмфатических конструкций в современном кинодискурсе на примере сериала «Корона». Осуществляется терминологическая рефлексия, сопоставляются различные термины, используемые в отношении анализируемых единиц. Особое внимание уделяется различным типам эмфатических конструкций, их способности к акцентированию значимых аспектов высказываний. В результате исследования выявлены ключевые группы лексических эмфатических конструкций, определены передаваемые ими значения.

**Ключевые слова:** кинодискурс, киноречь, эмфаза, лексика, эмфатическая конструкция.

**Актуальность исследуемой темы.** Кинематограф представляет существенный интерес для лингвистических исследований. Кинофильмы и сериалы зачастую включают множество драматичных моментов и эмоционально насыщенных сцен для привлечения внимания зрительской аудитории. Как следствие, киноречь содержит значительное количество языковых единиц, носящих экспрессивный, эмфатический характер. В работах современных исследователей подчеркивается, что киноречь изобилует лингвистическими маркерами эмоциональности [цит. по: Духовная 2014: 24]. Таким образом, изучение средств реализации эмфазы на материале киноречи является актуальной темой для исследования.

Под эмфазой понимается выделение, подчеркивание отдельных элементов (группы слов, слова или части слова) и смысловых оттенков высказывания, обеспечивающее экспрессивность речи [Прохоров 1974; Розенталь, Теленкова 1976]. В трудах ряда авторов отмечается также взаимосвязь между экспрессивностью и интенсивностью. Так, например, И. И. Туранский считает, что экспрессивность всегда изменяет нейтральное изложение и не может обходиться без интенсификации [Туранский 1990: 68].

**Материал и методика исследования.** Целью данного исследования является установление специфики функционирования отдельных лексических эмфатических средств в англоязычной киноречи. Эмпирическую базу нашего исследования составил первый сезон драматического сериала «Корона» (англ. "The Crown"). При отборе эмфатических единиц мы руководствовались данными британских

толковых словарей “The Collins English Dictionary” и “The Cambridge Dictionary”, уделяя особое внимание наличию в словарных статьях пометы *emphasis*, указывающей на эмфатический характер единиц.

Традиционно к ключевым лексическим эмфатическим средствам относят прилагательные и наречия. Однако наш исследовательский интерес привлекли относительно устойчивые сочетания лексических единиц, имеющие эмфатический характер. На наш взгляд, определение их статуса требует дополнительной терминологической рефлексии. Так, в работе А. А. Кузнецовой подобные единицы именуются «словосочетаниями степени»: исследователь использует указанный термин в отношении единиц *in any way, by any means, in all respects, in any respect, in the least* [Кузнецова 2012: 74]. Однако употребление термина «словосочетание» не представляется целесообразным в отношении анализируемых нами единиц ввиду того, что словосочетание в классическом понимании включает две самостоятельные лексемы. Часть же отобранных нами сочетаний содержат лишь одну самостоятельную единицу, дополняемую предлогом, например: *of all, on earth* и др.

Тем же исследователем в отношении сочетания *at all* используется термин «квантификаторы и другие показатели интенсивности» [Кузнецова 2012: 74]. Эту же конструкцию О. Р. Галлиулина называет «усилительной конструкцией». Синонимично автором используется термин «эмфатическая конструкция» [Галлиулина 2023: 55]. На наш взгляд, употребление данного термина является более целесообразным, поскольку позволяет не ставить ограничения на передаваемые значения и характер отношений между элементами исследуемых конструкций.

Отметим при этом, что часть авторов к эмфатическим конструкциям относит исключительно грамматические средства эмфатизации. Так, Е. С. Наумова под эмфатическими конструкциями понимает «синтаксические конструкции, которые служат для выделения того или иного члена предложения» [Наумова 2021: 347]. Однако в ряде работ отмечено использование термина «эмфатические лексические конструкции» [Плешивцева 2017: 143; Зинатуллин, Чибисова 2009: 130]. Таким образом, в данной работе в отношении исследуемых конструкций будут использоваться термины «эмфатические конструкции» и «лексические эмфатические конструкции», рассматриваемые нами как находящиеся в гиперо-гипонимических отношениях.

**Результаты исследование и их обсуждение.** Выявленные в киноречи сериала «Корона» лексические эмфатические конструкции разделены нами на группы в зависимости от передаваемых ими значений. В первую группу мы отнесли сочетания, эмфатическая функция которых заключается в интенсификации передаваемого сопутствующими лексемами значения, например: *of all, on earth, more than ever: To do nothing is the hardest job of all* ‘Бездействие – это самая трудная работа из всех’ (Episode 3, 54:05); *Or won the greatest prize on earth* ‘Или выиграл

величайший приз на земле' (Е3, 10:05); *Their support is important **more than ever*** 'Их поддержка важна как никогда' (Е3, 12:05).

Отдельную группу составили конструкции, акцентирующие определенное психическое состояние героя в момент речи. Зафиксированные единицы указывали на:

- возмущение и негодование: *Why? Because I **bloody well** say so* 'Почему? Да потому что я так сказал' (Е5, 50:05); *How **on earth** can you forgive yourself?* 'Как же вы можете простить себя?' (Е3, 54:05).

- уверенность и категоричность: *It seems our Prime Minister, a man who's led the country through many crises, is no longer leading us **at all*** 'Похоже, наш премьер-министр, человек, который провел страну через множество кризисов, больше не руководит нами вообще' (Е10, 30:05).

- несогласие: *I think you'll find it's **very much** their business* 'Возможно, тебя это удивит, но это очень даже их дело' (Е1, 54:06).

К следующей группе мы отнесли такие выражения, как **above all else, each and every, a great many, on end**, руководствуясь тем, что они акцентируют определенный аспект сказанного и направляют внимание на конкретные детали. Зафиксированные нами единицы служат для выражения:

- ❖ первостепенности и важности чего-либо: *You are sisters **above all else*** 'Вы прежде всего сестры' (Е3, 50:05);

- ❖ выделения отдельных элементов, акцентирования их индивидуальной значимости: *I would like to thank **each and every one of you for your professionalism and discipline*** 'Я хотел бы поблагодарить каждого из вас за профессионализм и дисциплину' (Е8, 55:05);

- ❖ большого количества чего-либо: *Her Majesty will hardly need reminding **a great many** other countries have overthrown their monarchies and become republics in recent years* 'Ее Величеству вряд ли нужно напоминать, что за последние годы многие другие страны свергли свои монархии и стали республиками' (Е2, 57:05).

- ❖ длительности и непрерывности действия: *Without their parents for months **on end**?* 'Без родителей в течение нескольких месяцев?' (Е3, 15:05).

В отдельную группу мы отнесли устойчивые эмфатические конструкции, выполняющие функцию введения дополнительной информации: **not to mention, on the contrary, as a matter of fact, let alone**. При этом подобные конструкции обладают дополнительным контекстуальным значением. Так, например, сочетание **on the contrary** используется для выражения сильного несогласия с предыдущим высказыванием: **On the contrary, it's entirely fair, given it'll end up costing you tens of thousands** 'Напротив, цена справедлива, учитывая, что ремонт обойдется в десятки тысяч' (Е8, 43:12). Конструкция **as a matter of fact** не только вводит дополнительную информацию, но и выражает уверенность, привлекая внимание к важности следующего утверждения: *I do. **As a matter of fact, I think it would do him good*** 'Да. Собственно говоря, я думаю,

что это пошло бы ему на пользу' (E1, 34:55). Кроме того, данное выражение может использоваться в ситуациях, когда необходимо выразить некое противоречие: – *Fine, I have a few errands planned, but the Archbishop can come to lunch. – As a matter of fact, they suggested 4 p.m.* – Хорошо, у меня запланировано пара дел, но архиепископ может прийти в обед. – На самом деле они уже предложили встречу в четыре' (E5, 19:30).

**Заключение.** Таким образом, схожесть рассмотренных лексических эмфатических конструкций заключается в их способности акцентировать и усилить определенные аспекты сообщаемой информации. Данные единицы способствуют более яркой и выразительной передаче мыслей персонажей сериала, их отношения к ситуации и силы убеждений. Каждое выражение имеет свой оттенок и контекст использования, что делает их разнообразными и эффективными средствами эмфатизации в киноречи.

#### Список литературы

Галиуллина О. Р. Прагмалингвистические аспекты негативной оценочности в англоязычной сетевой кинорецензии // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. 2023. № 6. С. 51–57.

Духовная Т. В. Дискурс кинофильма: соотношение с понятием дискурса живой речи // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2014. № 3. С. 22–25.

Зинатуллин В. Ш., Чибисова Е. Ю. Эмфаза в англоязычной научной литературе: способы выражения и принципы перевода // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2009. № 2 (4). С. 129–133.

Кузнецова А. А. Проблема интенсификации и деинтенсификации отрицательной семантики (на материале английского языка) // Вестник Вятского государственного университета. 2012. № 2. С. 72–75.

Наумова Е. С. Анализ эмфатических конструкций в произведении А. Экзюпери «Маленький принц» // E-Scio. 2021. № 2 (53). С. 345–352.

Плешивцева Е. Ю., Михайлова Г. И. Отражение в языке понятия «Игры» как базового принципа англосаксонского менталитета // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 7-2 (73). С. 143–145.

Прохоров А. М. Эмфаза // Большая советская энциклопедия. 1978. URL: <https://rus-bse.slovaronline.com/93347-Эмфаза> (дата обращения: 04.02.2024).

Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Эмфаза // Словарь-справочник лингвистических терминов. 1976. URL: <https://rus-lingvistic-term.slovaronline.com/1874> (дата обращения: 05.02.2024).

Туранский И. И. Семантическая категория интенсивности в английском языке: монография. М.: Высшая школа, 1990. 173 с.

**Иващенко А. М.**

**Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Ни Ж.В.,  
Владивостокский государственный университет, г. Владивосток**

## КОРЕЙСКИЕ ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

В статье исследуется роль корейских пословиц и поговорок в политическом дискурсе Южной Кореи. На примере речей политических лидеров из материалов ведущих южнокорейских СМИ (2022–2025 гг.). Анализируется, как использование паремий способствует установлению эмоциональной связи с аудиторией, укреплению международных отношений и преодолению культурных барьеров. В статье рассмотрены пословицы,

отражающие сложные геополитические ситуации, такие как соперничество США и Китая, а также надежды на улучшение двусторонних связей.

**Ключевые слова:** пословицы, поговорки, политический дискурс, корейский язык, межкультурная коммуникация.

**Актуальность исследуемой проблемы** обусловлена стагнацией в политических и экономических отношениях между Россией и Республикой Корея, связанных, в том числе, с санкциями и ограничениями. Тем не менее, Сеул и Москва продолжают искать пути для диалога и сотрудничества. Понимание лингвокультурных особенностей обеих стран может способствовать продуктивному взаимодействию и преодолению дипломатических барьеров в политическом дискурсе. В условиях динамично меняющегося международного ландшафта, знание культурных кодов Азии (паремии, идиом) может стать основой для эффективного делового общения в политическом дискурсе.

**Материалом и методикой исследования** послужили медиатексты из СМИ Южной Кореи: «코리아헤럴드 / The Korea Herald / Корейский вестник», «코리아타임스 / The Korea Times / Корея Таймс», «연합뉴 / The Yonhap News Agency / Агентство «Рёнхап»», «조선일보 / The Chosun Ilbo / Чосон ильбо» и её английское издание «코리아중앙데일리 / The Korea JoongAng Daily / Чунъанъ ильбо» с 2022 по 2025 год.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Известно, что пословицы и поговорки являются ярким проявлением творчества народа и важной составной частью литературного языка. Лингвист М.И. Дубровин писал: «Мудрость и дух народа ярко проявляются в его пословицах, а знание пословиц того или иного народа способствует не только лучшему знанию языка, но и лучшему пониманию образа мыслей и характера народа». Не исключением стал и народ Южной Кореи, его культура пронизана множеством идиом, которые отражают мудрость и жизненный опыт. Корейские идиомы нередко находят своё применение и в политическом дискурсе.

Использование идиом, фразеологизмов и других устойчивых выражений позволяет политикам (дипломатам) и общественным деятелям не только сделать свою речь более яркой и запоминающейся, но и установить эмоциональную связь с аудиторией, опираясь на общие культурные ценности и традиции. Для того чтобы речь политического лидера была убедительной и мотивирующей население к действиям, она должна быть не только логически выстроенной, но и эмоционально насыщенной. Успех любого политика во многом зависит от его способности убедить граждан в правильности своих идей и решений. Чтобы речь была доступной и понятной широкой аудитории, важно избегать излишней формальности и сухости, характерных для официально-делового стиля. Разбавление речи пословицами,

поговорками, афоризмами, эвфемизмами и экспрессивной лексикой помогает сделать её более живой и выразительной. Такие элементы не только добавляют эмоциональную окраску, но и могут служить мощными аргументами, усиливающими убедительность высказываний.

В корейских новостных порталах: в поисковой строке мы запросили статьи за 2022-2025 гг., в которых упоминаются слова: «속담» (пословица), «proverb», «saying». Наибольшее количество упоминаний пословиц и поговорок зафиксировано в крупнейшей газете Южной Кореи «중앙일보 / The JoongAng Ilbo / Чунъанъ ильбо» (свыше 500 упоминаний), в «코리아중앙데일리 / The Korea JoongAng Daily / Чунъанъ дейли» – 32 статьи с упоминанием, в «코리아헤럴드 / The Korea Herald / Корейский вестник»- 37, «코리아타임스 / The Korea Times / Корея Таймс» – 31, «연합뉴 / The Yonhap News Agency / Агентство «Рёнхап» - 20.

Далее, проанализировав статьи из приведенных выше новостных порталов, мы выделили наиболее часто встречающиеся корейские поговорки и пословицы в политическом дискурсе. Рассмотрим пословицы, которые выражают надежду на укрепление международных отношений.

В новостном портале «코리아헤럴드 / The Korea Herald / Корейский вестник» председатель Корейско-Иранского совета Чон Чжун Бэ в статье «Iranian envoy hopes to mend ties with Korea / Посол Ирана надеется наладить отношения с Кореей» сослался на корейскую пословицу «비 온 뒤에 땅이 굳어진다» (дословно: «Земля становится тверже после дождя» После шторма наступает штиль. Значит, что за плохим следует хорошее). С помощью пословицы председателю удалось образно выразить идею о том, что трудности и испытания могут укрепить отношения между странами, несмотря на текущие сложности в отношениях между Республикой Корея и Ираном. Преодоление этих трудностей может привести к более прочным и устойчивым связям в будущем. Мы понимаем значение пословицы так: после испытания каких-либо трудностей человек становится ещё сильнее. Данную пословицу дважды процитировал 17 президент Южной Кореи Мун Чжэ Ин (2017–2022 гг.) во время своего выступления на деловом мероприятии в Пекине и ранее на встрече с председателем КНР Си Цзиньпином во Вьетнаме в 2019 году. Пословица обращена к двум странам, символизируя надежду на укрепление их отношений.

Также была проанализирована речь президент Фонда Африка-Корея (Africa-Korea Foundation) Лио Вун Ки (Lyeo Woon-ki). На церемонии празднования 62-й годовщины независимости Кот-д'Ивуара в Южной Кореи, президент произнес корейскую пословицу «10 년이면 강산도

변한다» (дословно: «Пройдет 10 лет, даже горы и реки изменятся»). Пословица обращена к двум странам, символизируя надежду на укрепление и развитие их отношений в ближайшие годы. Лио Вун Ки выразил уверенность в том, что за десятилетие, отношения между странами могут значительно улучшиться.

В новостном портале «코리아헤럴드 / The Korea Herald / Корейский вестник» в статье «[ASEAN Plus Korea] Restrictive immigration may dampen Southeast Asian interest in Korea / [АСЕАН плюс Корея] Ограничительная иммиграция может снизить интерес Юго-Восточной Азии к Корею», упоминается, что Генеральный секретарь Корейского центра АСЕАН Ким Джэ Шин использует корейскую пословицу «소의 뿔을 고치려고 소를 잡지 마라» (дословно: «Не убивай всю корову, чтобы починить её рога»), подразумевая, что чрезмерно жёсткие меры в борьбе с нелегальной иммиграцией могут привести к более серьезным проблемам, чем сама нелегальная иммиграция. Пословица подчеркивает, что не стоит разрушать или уничтожать что-то целое ради исправления мелкой проблемы.

Рассмотрим пословицы, которые используются для описания нестабильной политической ситуации в стране.

«고래 싸움에 새우 등 터진다» (дословно: «Когда киты дерутся, у креветок ломаются спины»). В геополитике Азии эта фраза часто используется для описания опасения стратегического соперничества между США и Китаем. Поскольку США являются их самым важным партнером в сфере безопасности, а Китай – ключевым экономическим партнером, корейцы оказываются в неловком положении в моменты столкновений Пекина и Вашингтона, как это часто случалось при администрации Трампа (2017-2021гг.). Будь то вопросы свободы судоходства в Южно-Китайском море, демократических прав в Гонконге, войны Трампа с компанией Huawei, устойчивости цепочек поставок или системы противоракетной обороны, корейцам приходилось выходить из «зоны комфорта» и вместо этого делать выбор. Также эта пословица может означать ситуацию, когда из-за действия (поступков) одних, страдают другие. Например: правители ссорятся, гибнут (страдают) простые люди с двух сторон.

В корейском языке есть еще одна похожая пословица: «두꺼비 싸움에 파리 치인다» (дословно: «В драке между жабами мухи раздавлены»). Она означает, что в момент противостояния двух сильных соперников, несправедливо страдают безвинные.

Пословица «닭목을 비틀어도 새벽은 온다» (дословно: «Даже если ты свернешь шею петуху, то рассвет всё равно наступит»). Это выражение

стало известным благодаря президенту Ким Ён Саму (1993–1998 г.), одному из лидеров оппозиции, который развернул политическую кампанию против военной диктатуры в Южной Корее. Петух в этом выражении символизирует корейских диссидентов, кричащих о демократии в период авторитарного режима.

### **Заключение**

Проведенное исследование показало, что корейские пословицы и поговорки активно используются в политическом дискурсе Южной Кореи. Они делают речь выразительной, помогают устанавливать эмоциональную связь с аудиторией и передавать сложные идеи через культурные коды Азии. Анализ материалов СМИ (2022–2025 г.) выявил, что пословицы применяются для описания геополитических ситуаций и выражения надежд на укрепление международных отношений. Использование паремий подчеркивает важность культурного контекста в политике, способствуя эффективной межкультурной коммуникации и укреплению доверия между странами. Поэтому изучение культурных кодов Азии должно стать неотъемлемой частью в изучении восточного языка студентами специальности «Международные отношения».

### **Список литературы**

Зиненко П. В. Функционирование пословицы как аргумента в политических речах А. Меркель и В.В. Путина // Дневник науки. 2019. № 2.

Тематический сборник корейских идиом: учебное пособие [Электронный ресурс] / Е. Ю. Гайнуллина, В. А. Тихоненко; Восточный институт – Школа региональных и международных исследований ДВФУ. Электрон. дан. Владивосток, 2016. 82 с.

Шеховцова Т.А. Функции корейских пословиц в политическом дискурсе англоязычных СМИ Южной Кореи // Litera. 2023. № 12. С. 124.

Iranian envoy hopes to mend ties with Korea // The Korea Herald URL: <https://www.koreaherald.com/article/3060541> (дата обращения: 06.03.2025).

Ivory Coast reiterates commitment to bilateral ties with Korea at 62nd Independence Day // The Korea Herald. URL: <https://www.koreaherald.com/article/2931713> (дата обращения: 06.03.2025).

Restrictive immigration may dampen Southeast Asian interest in Korea // The Korea Herald URL: <https://www.koreaherald.com/article/3829631> (дата обращения: 10.03.2025).

**Корниенко С. И.**

**Научный руководитель: преподаватель Кашицина В. И.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург**

## **ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ ЭВФЕМИЗМОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ**

В данной статье рассматривается функционирование эвфемизмов в политическом медиадискурсе на примере статей наиболее авторитетных англоязычных медиаорганизаций BBC и CNN. Эвфемия является частым явлением в политическом дискурсе, так как играет одну из ключевых ролей в формировании общественного мнения и восприятии тех или иных событий или высказываний. В статье изложены основные пункты теоретической части

исследования, включающие определение эвфемизмов, цели их использования и функции, которые они реализуют, а также представлены проанализированные примеры употребления изучаемого явления и результаты проведенного исследования. В работе доказывается продуктивность эвфемизмов и выявляется частота использования каждой их функции.

**Ключевые слова:** эвфемизм, политический дискурс, вежливость, негативные явления, интенциональная функция.

В настоящее время наблюдается рост популярности и доступности различных средств СМИ. Современное общество окружено непрерывным потоком информации: журналы и газеты, новостные передачи и телепрограммы, радиоканалы, электронные версии периодических печатных изданий. Потребляя большое количество нового материала, люди склонны не замечать одну из особенностей языка СМИ – явление эвфемии. Журналисты, публичные личности, политические деятели и многие другие часто прибегают к использованию эвфемизмов, давая возможность лингвистам изучать их и работать с ними.

**Актуальность** исследования данной проблемы обусловлена необходимостью соблюдения политкорректности в современном обществе. Повышенные требования к осторожности высказываний обусловлены спецификой политического медиадискурса, в котором прямое выражение мнения часто не допускается из-за политических, культурных, моральных, социальных, этических и других норм. Исследование функционирования эвфемизмов позволяет понять, как данные языковые средства влияют на формирование общественного мнения, и как они смягчают резкие высказывания.

**Материалом** данной работы послужили 25 британских и американских статей наиболее известных информационных медиаорганизаций BBC и CNN.

**Методами** данного исследования являются контекстуальный анализ, метод сплошной выборки, а также анализ словарных дефиниций.

В своих работах Л. П. Крысин определяет эвфемизмы как описательный оборот, который смягчает, вуалирует суть происходящего [Крысин 2000: 384].

В. П. Москвин считает, что эвфемизмы – это «словесные зашифровки, используемые с целью смягчить, завуалировать, изящно «упаковать» предмет сообщения, оставив все-таки возможность любому носителю языка догадаться, о чем идет речь» [Москвин 2007: 28].

Говоря об эвфемизмах, как о стилистическом приеме, оказывающем влияние на содержащий их текст, следует рассмотреть функции, которые они выполняют. За основу исследования были взяты функции, выделенные Л. С. Турганбаевой [Турганбаева 1989: 16]:

**Интенциональная функция.** Эвфемизм служит для того, чтобы сформировать у слушателя определённый нарратив, выгодный говорящему. Именно эта функция широко реализуется при использовании эвфемизмов в политическом дискурсе.

**Социально-регулятивная функция.** Ее также называют функцией вежливости. Употребление эвфемизмов обусловлено социальными нормами и правилами.

**Собственно эвфемистическая функция.** Ее можно напрямую соотнести явлением табу. В данном случае процесс эвфемизации вызван страхом, стыдом или отвращением к определенному явлению (смерть, болезни, некоторые функции человеческого тела).

**Контактоустанавливающая функция** отражается в желании говорящего расположить собеседника к себе. Табуированные, неприятные, грубые слова и выражения принято обходить, чтобы не оттолкнуть собеседника.

**Эстетическая функция.** Эвфемизмы могут использоваться для улучшения речи.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что изначально эвфемизмы используются для избежания конфликтных ситуаций и оскорбительных высказываний, однако большой пласт эвфемистической лексики применяется, чтобы исказить реальность и манипулировать сознанием адресатов, что в итоге придает явлению эвфемии негативную окраску.

В настоящем исследовании были проанализированы 25 статей медиаорганизаций BBC и CNN и выявлены 30 случаев использования эвфемизмов. В последующем анализе примеров были выявлены все вышеперечисленные функции, кроме эстетической. Приведем несколько примеров:

- 1. Контактоустанавливающая функция.** *Some leading Republicans including former President Donald Trump and former Arizona Governor Doug Ducey, distanced themselves from the law, suggesting it was **out of step** with the state's voters.*

Выражение «*out of step*» имеет значение «несинхронно», «не в ногу». Оно является устойчивым и было использовано в данном предложении для того, чтобы избежать использования более резкого и критичного глагола «*disagree*», имеющего значение «*не соглашаться*», «*возражать*». Использование выражения «*out of step with the state's voters*» смягчает негативную формулировку, на самом деле означая, что закон не пользуется поддержкой среди большинства избирателей штата, но при этом не говоря об этом напрямую. Рассматриваемый эвфемизм выполняет интенциональную функцию, так как позволяет понять, что разногласия между властями и избирателями существуют, однако они не настолько критичны и могут быть устранены.

- 2. Социально-регулятивная функция.** *She and Mr. López Obrador are "different people," she said in an interview.*

Словосочетание «*different people*» можно считать эвфемизмом в данном предложении, так как речь идет о действующем президенте Мексики Андресе Обрадоре и его главной сопернице на предстоящих

президентских выборах Клаудии Шайнбаум. Шайнбаум высказывается о принципиальной разнице между ней и президентом, но делает это с помощью изначально нейтрального «*different*», которое в словаре имеет значение «*not the same*», что верно описывает их политические и социальные взгляды. Был использован нейтральный вариант с целью избежания проявления личной неприязни перед слушателями и читателями. Шайнбаум концентрирует внимание на различиях в их взглядах, тем самым полностью отделяя их друг от друга, а не связывая враждой и общими целями. Эвфемизм выполняет социально-регулятивную функцию, потому что открыто заявлять о неприязни может показаться людям невежливым поступком.

**Результаты исследования.** В ходе анализа были выявлено, что из 30 рассмотренных эвфемизмов 7 выполняют контактоустанавливающую функцию, 9 выполняют социально-регулятивную функцию, 4 эвфемизма выполняют собственно эвфемистическую, и 10 выполняют интенциональную. Эстетическая функция не была выявлена.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что интенциональная функция встречается наиболее часто, так как говорящие стремятся извлечь выгоду из собственного высказывания и реакции общественности на нее. Второй по частоте употребления стала социально-регулятивная функция, направленная на то, чтобы говорящий мог не выходить за рамки приличия и звучать вежливо. Третьей по частоте использования является контактоустанавливающая функция, позволяющая авторам высказываний аккуратно выразить личное мнение, которое потенциально может вызвать у людей несогласие, отторжение. Собственно эвфемистическая функция в проанализированных статьях встречалась редко, так как в основном речь шла о действиях политиков или государств, а не об отдельных людях и их характеристиках.

**Заключение.** Таким образом, было выявлено, что наиболее часто встречающейся функцией является интенциональная. Следовательно, можно сделать вывод, что чаще всего эвфемизмы в политическом дискурсе используют для навязывания своей точки зрения или намерения выдать одно за другое, скрыв, приукрасив или исказив реальность.

#### Список литературы

- Крысин Л.П. Эвфемизмы в современной русской речи. Русский язык конца XX столетия (1985–1995). М.: 2000. 384–408 с.
- Москвин В.П. Эвфемизмы в лексической системе современного русского языка. 2-е изд. М.: ЛЕНАНД, 2007. 59 с.
- Турганбаева Л.С. Функциональная семантика эвфемизмов в современном французском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1989. 16 с.

**Коротовских А. М.**  
*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Ланских А. В.,  
Уральский федеральный университет им. первого Президента России  
Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург*

## **СПОСОБЫ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ**

Устно-письменная коммуникация, реализующаяся в интернет-пространстве, формирует новый, медийный вариант языка, который, в свою очередь, оказывает существенное влияние на развитие языковой личности современного человека. В статье проводится анализ переписки студентов в социальных сетях и мессенджерах. На его основе рассматриваются и выявляются языковые средства различных типов и уровней, служащие для выражения речевых особенностей и индивидуального авторского стиля адресанта в условиях интернет-коммуникации.

**Ключевые слова:** интернет-дискурс, интернет-коммуникация, речь, сообщение, индивидуализация, языковая личность.

**Актуальность исследуемой темы.** Языковая личность современного человека, т. е. совокупность его личностных характеристик, выражающихся в вербальных особенностях [Мухортов 2014: 169], формируется не только в условиях устной речи, но и в интернет-дискурсе – особом виде коммуникации, осуществляемом посредством интернета [Мельникова 2018: 31]. В цифровой среде формируется новый канон общения, обозначаемый термином «устно-письменная речь» и позволяющий точно и тонко отразить оттенки авторского послания в ситуации опосредованного общения [Клушина 2024: 186, 189]. В речи, транслируемой в рамках интернет-дискурса, ярко проявляются индивидуальные особенности построения текста и коммуникативных стратегий, присущие конкретному человеку, личность получает выражение через текст и язык [Трансформация... 2022: 34]. Поскольку сфера интернет-коммуникаций является относительно новой, существует незначительное количество исследований на тему выражения индивидуальности языковой личности в рамках устно-письменной речи. Данное исследование направлено на выявление основных языковых и внеязыковых средств, позволяющих придать тексту в условиях межличностной интернет-коммуникации индивидуальные черты.

**Материалом исследования** служат сообщения в групповых чатах студентов 3-го курса бакалавриата в социальной сети «ВКонтакте» и в мессенджере Telegram. **Методика исследования** включает теоретические методы: анализ, синтез, приемы сравнения, классификации и систематизации исследуемых единиц.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В результате анализа были выделены следующие способы индивидуализации письменной речи, характерные для ситуации неформальной интернет-переписки в социальных сетях и мессенджерах:

1. Объем сообщения

Условия интернет-коммуникации позволяют ее участникам варьировать объем сообщения в зависимости от цели высказывания, а также личных предпочтений и представлений об удобстве. Если сообщение носит характер, приближенный к официальному, то пользователь, как правило, выбирает метод донесения информации целостно, в одном длинном сообщении. Например:

*Всем доброе утро. Вчера вечером получила список автоматов. Получившим его написала в лс. Если вы мое сообщение не получили, то идете на зачет.*

В ситуации активного обсуждения какой-либо темы и быстрого обмена информацией, напротив, обычно используются короткие сообщения. Например:

*Нам точно завтра не надо на пару?*

*Тем, кто не должники*

*Просто уточняю*

Кроме того, выбранная длина сообщения отражает индивидуальные особенности устно-письменной речи конкретного пользователя. К примеру, нередко встречается парцелляция – дробление одного высказывания или предложения на отдельные текстовые сообщения.

## 2. Особенности использования заглавных и строчных букв

В текстовых сообщениях некоторых пользователей наблюдается противоречащее орфографической норме [Субботина 2023: 2]: написание первого слова в предложении и имен собственных со строчной буквы. Например:

*я вторая пойду. я еще с прошлого четверга занимала за настей*

Сигналом начала новой мысли в таком случае служит либо ее оформление в виде нового сообщения, либо знак завершения в конце предыдущего предложения. Как правило, написание строчной буквы в положении, где предусмотрено использование заглавной, носит систематический характер в устно-письменной речи данной личности и может иметь множество причин. Хотя заглавные буквы являются частью грамматики языка, правильное их применение не влияет на смысл сообщения и не привносит дополнительное значение, поэтому в формате интернет-коммуникаций им часто пренебрегают. Эта закономерность также иллюстрирует принцип экономии речемыслительных усилий [Максимова 2010: 87], свойственный сетевому общению и выражающийся в сведении к минимуму таких действий, как, к примеру, нажатие на клавишу Shift на клавиатуре для постановки заглавной буквы.

## 3. Особенности постановки знаков препинания

Одна из тенденций устно-письменной речи заключается в минимизации использования средств пунктуации: нередко опускаются не служащие смысловому различению знаки препинания, чаще всего – запятые и кавычки. Например:

*У нас докладов немного вышло кстати должны успеть рассказать*

Эта особенность может демонстрировать как обозначенный выше принцип экономии усилий автора сообщения, так и сложившуюся ситуацию отсутствия четких языковых норм в условиях новой устности: правил пунктуации для передачи устной речи на письме не существует, а правила традиционной пунктуации не подходят для интернет-переписки, т. к. в разговорной речи используются синтаксические конструкции, не характерные для письменной формы литературного языка [Кудиш 2023: 254].

#### 4. Использование паралингвистических средств

К паралингвистическим средствам коммуникации, активно применяющимся в сфере интернет-дискурса, относятся графические элементы разных типов: эмодзи, стикеры, GIF. Данные средства имеют широкий спектр функций. Так, эмодзи позволяют передать в невербальной форме тембр и эмоциональные характеристики голоса адресанта (грусть, веселье и т. д.) [Барышева 2021: 38]. Стикеры, представляющие собой завершённые сообщения в виде графических изображений персонажей, проявляющих определённые эмоции, могут заменять вербальные речевые акты (к примеру, изображение антропоморфного персонажа, демонстрирующего жест «большой палец вверх», заменяет текстовое сообщение с выражением одобрения или согласия). Подобную функцию выполняют движущиеся изображения в формате GIF. Кроме того, выбор невербальных средств отражает личные эстетические предпочтения субъекта коммуникации. Об этом говорят, к примеру, предпочитаемый вид графического оформления сообщений (эмодзи, стикеры или GIF), наличие любимого и часто используемого набора стикеров, а также количественные характеристики употребления эмодзи: одиночный элемент или его многократное повторение для усиления эмоционального эффекта.

**Заключение.** Речь в условиях интернет-дискурса носит ярко индивидуализированный характер, что достигается путем использования как вербальных, так и невербальных средств различных типов. Выбор данных средств обусловлен личными привычками, представлениями об удобстве и эстетике, характерными для конкретной личности. При этом нередко нарушаются нормы русского литературного языка, которые, однако, в сфере устно-письменной речи не имеют строгого директивного характера. Применение способов индивидуализации речи в интернет-коммуникации отражает стремление адресанта максимально точно передать смысл высказывания в присущей данному автору стилистической манере при минимальных усилиях, что подтверждает две закономерности функционирования языка: стремление к экономии языковых средств [Величко 2015: 12] и стремление к выразительности.

### Список литературы

Барышева С. Ф. «Устно-письменная» форма речи в интернет-коммуникации как проявление тенденции к разговорности и диалогичности [Электронный ресурс] // Мир лингвистики и коммуникации: электронный научный журнал. 2021. № 2. С. 34–47. URL: [www.tverlingua.ru](http://www.tverlingua.ru).

Величко А. В. Закон экономии как условие функционирования и развития языка // Мир русского слова. 2015. № 2. С. 12–17.

Клушина Н. И. Русская разговорная речь в интернете: от категории разговорности к «новой устности» // Труды Института русского языка им. В. В. Виноградова. 2024. № 3 (41). С. 185–192.

Кудиш П. Р. Особенности использования знаков препинания в сетевом общении // Диалог культур – диалог о мире и во имя мира: материалы XIV Международной студенческой научно-практической конференции (г. Комсомольск-на-Амуре, 21 апреля 2023 г.). Комсомольск-на-Амуре: АмГПГУ, 2023. С. 252–261.

Максимова О. Б. Язык в интернет-коммуникации: общие закономерности и национально-культурные особенности (на материале русского и английского языков) // Вестник РУДН. Серия «Теория языка. Семиотика. Семантика». 2010. № 3. С. 74–90.

Мельникова О. К. К вопросу об определении термина «интернет-дискурс» // Казанский вестник молодых ученых. 2018. Т. 2. № 4 (7). С. 30–33.

Мухортов Д. С. Об общем и частном в понятиях «языковая личность», «речевой портрет», «идиостиль» и «идиолект» (на примере вербального поведения современных политических деятелей) // Политическая коммуникация: перспективы развития научного направления: материалы международной научной конференции (г. Екатеринбург, 26–28 августа 2014 г.). Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2014. С. 167–173.

Субботина И. К. Специфика норм языкового общения в современном интернет-пространстве // Russian Linguistic Bulletin. 2023. № 6 (42). С. 1–4.

Трансформация общественных отношений под влиянием сети Интернет: учеб. пособие / А. В. Ланских, А. Б. Скуратов, Н. В. Сыманюк; М-во науки и высшего образования РФ. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2022. 96 с.

**Костюченкова Ю. В.**

**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Москвитин Е. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург**

## ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВЫРАЗИТЕЛЬНАЯ ДИАЛОГИЧЕСКАЯ РЕЧЬ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

В статье поднимается проблема выразительности диалогической речи. Рассматриваются понятия «диалогическая речь» и «экспрессивность речи». Раскрываются вербальные и паравербальные средства передачи эмоций. Уделяется особое внимание отдельным лексическим, синтаксическим морфологическим и стилистическим приемам, способным влиять на эмоциональность речи. В качестве паравербальных средств передачи эмоций рассматриваются понятия «фразовое ударение», «интонация», «мелодика предложения» в немецком языке.

**Ключевые слова:** диалог, диалогическая речь, эмоциональность, сообщение, интонация.

**Актуальность исследуемой темы.** Владение иностранным языком предполагает умение свободно участвовать в любых дискуссиях, разговорах и обсуждениях, а также умение полно и связно передать информацию. При этом эффективная коммуникация осуществима только

с правильной эмоционально-выразительной, интонационной окраской речи. При обучении диалогическим высказываниям следует уделять внимание развитию ритмико-интонационных навыков, способных помочь в выражении мысли и реализации успешного вербального общения.

**Материал и методика исследования.** Материалом исследования послужили научные труды отечественных и зарубежных ученых в области лингвистики. В вопросах экспрессивности диалогической речи труды Александровой О.В., Савиной Е.А. и Воробьевой Е.Н. В сфере вербальных средств выразительности труды Брандес М.П. и Ельцовой М.Н.; паравербальных – Зиндера Л.Р. Исследование осуществлялось путем анализа научной литературы, обобщения.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Согласно лингвистическому энциклопедическому словарю, «диалогическая речь – форма (тип) речи, состоящая из обмена высказываниями-репликами, на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие, активизирующее роль адресата в речевой деятельности адресанта» [Лингвистический энциклопедический словарь 1990: 193]. «Важной особенностью диалогической речи является ее экспрессивность и эмоциональность, которые проявляются в субъективно-оценочной окраске речи собеседников, в использовании невербальных средств выражения, стандартных реплик и разговорных клише» [Савина 2019: 12].

«Понятие экспрессивности в классическом представлении рассматривается как совокупность всех признаков языка и речи, которые обеспечивают ее способность выступать в коммуникативном акте в качестве средства субъективного выражения отношения автора к содержанию или адресату сообщения» [Александрова 1982: 7].

Реализация экспрессивной функции в диалогической речи осуществляется путем использования многочисленных вербальных и паравербальных средств передачи эмоций. Выражение эмоций может осуществляться через лексические, синтаксические, морфологические и стилистические средства [Воробьева 2023: 119].

Лексический состав немецкого языка представляет большой изобразительно-выразительный потенциал. Передаче эмоциональности в речи способствуют такие языковые средства: как:

1. **лексическая синонимия** – языковое явление, заключающееся в существовании между единицами языка семантических отношений по полному или частичному совпадению их значений. Так, идеографические отличаются интенсивностью смыслового качества и могут влиять на выразительность речи. Например, *lieben – verehren – hochschätzen*;
2. **эмоционально оценочная лексика**, основная функция которой заключается не в констатации окружающей действительности, а оценочном суждении автора, выражении его субъективного отношения к реальности. Так, например, для выражения восторга

могут послужить следующие фразы и слова: «*Wie schön!*», «*Großartig!*» «*Es hat mich wirklich beeindruckt!*». Негативные эмоции могут отразить фразы как: «*Quatsch!*», «*Pech gehabt!*» [Ельцова 2008: 33];

3. **синтаксические конструкции**, приемы изменения строения предложения в целях усиления выразительных возможностей.

Объем предложения является примером количественной характеристикой синтаксической выразительности. Например, для сказок, легенд, рекламы типичны простые предложения, состоящие из 3–5 простых членов, сложносочиненные или сложноподчиненные предложения (*"Der Wolf wollte das Mädchen essen"*). Преобладающей количественной структурой в современном немецком языке считаются предложения средней длины, состоящие из 4–7 членов и содержащие от 10 до 25 языковых единиц. Предложения такого рода свойственны информационным текстам, новеллистке (*"Die Bundesregierung hat neue Maßnahmen zur Förderung erneuerbarer Energien angekündigt, um den Klimaschutz zu verbessern"*) [Ельцова 2008: 19].

Синтаксическая специфика предложений является также основой для некоторых **стилистических** приемов, придающих речи эмоциональность (фигуры речи). Например:

- **редукция** синтаксической структуры, предусматривающая опущение одного или нескольких необходимых членов предложения. Такие структуры часто встречаются в устной речи, им характерна естественная выразительность. Например: «*Das Bankenviertel. Zehn Uhr. Stau vor der Ampel an der nächsten Kreuzung*»;

- **апозиопезис** (апозиопеза) – «усеченная конструкция или незавершенное, недоговоренное, внезапно прерванное высказывание» [Беляева 2008: 35]. Обрыв мысли может свидетельствовать о волнении, неуверенности говорящего, о его осторожности в выражении мысли, недосказанности с целью воздержания от грубости, например: *Ich kann nicht glauben. Du bist so...!*;

4. **морфологические средства**, эмоционально-выразительный потенциал которых более ограничен, что объясняется устойчивостью морфологического уровня языка и его меньшей подверженностью влиянию различных функциональных стилей, жанров и типов речи. В нашей работе хочется остановиться на нескольких стилистико-морфологических приемах:

- использование **уменьшительно-ласкательных суффиксов** – **chen, -lein**, которые могут придать слову эмоциональную окраску, что сделает его более милым и нежным: *Du bist mein Kätzchen*;

- употребление **определенного артикля** перед именем собственным, что может указывать на пренебрежительное отношение и проявление фамильярности: *Der Klaus bleibt stehen. Er sagt nicht sehr freundlich*;

5. **стилистические приемы.** М.П. Брандес выделяет следующие стилистические приемы, широко распространенные в немецком языке:

- **гипербола** – художественное преувеличение свойств предмета или явления, используемое для придания выразительности, например: *todmüde, unendlich lang, splitternackt* [Брандес 2004: 368];

- **мейозис** – представляющий собой полную противоположность гиперболы – прием выразительности речи для выражения преднамеренного преуменьшения свойств предмета или явления: *in einem Katzensprung*;

- **сравнение** – прием, который строится на основе переноса прямого значения слова из одной области на слово, обозначающее предмет или лицо из другой области: *Deine Augen sind genau wie der ganze Himmel*.

6. **паравербальные средства.** В ходе диалога обмен информацией осуществляется одновременно посредством выбора лексики, интонации, мимики, жестикულიции. «**Интонация** представляет собой совокупность просодических элементов речи, таких как мелодика, ритм, темп, интенсивность, акцентный строй, тембр и др. Интонация фонетически организует речь, является средством выражения [...] экспрессивной и эмоциональной окраски» [Советский энциклопедический словарь 1980]. Цель предложения – донести нечто новое, важное, что и является стержневым словом, коммуникативным центром предложения: *Ich höre Jazz (nicht du). Ich höre Jazz.* Такое **фразовое ударение** принято называть логическим, поскольку оно связано с конкретным оттенком значения данного предложения [Зиндер 1941: 52]. *Ich bin in dich verliebt, nicht in sie!*: пример **контрастного ударения**. Если в предложении наблюдается противопоставление или подчеркиваются различия, ударение падает на противопоставляемые элементы.

Посредством мелодики можно также усилить эмоциональность высказывания [Шишкова 1977: 65]. Например:

- нисходящая мелодика в риторическом (вопросно-утвердительном предложении) вопросе: *Hast du alles verstanden?* ↓

- восходящая мелодика в частном вопросе для выражения особой вежливости: *Wie ist Ihre Adresse?* ↑

- парящая мелодика в повествовательном / вопросительном предложении: *Wo warst du denn so lange? – Wo ich war ...→*

**Паузы** также оказывают немалое влияние на эмоциональность речи. Так, пауза позволяет сделать акцент на важной информации, усилить желаемое, подчеркнуть эмоции: *Das was eine wichtige Entscheidung | für uns alle.*

**Заключение.** В ходе анализа литературы было установлено, что экспрессивность диалогической речи достигается за счет использования вербальных средств (лексической синонимии, эмоционально-оценочной лексики, объема предложения, редукции, апозиопезиса, уменьшительно-ласкательных суффиксов, определенного артикля) и паравербальных

средств передачи эмоций (фразового ударения, интонации, мелодики). Все вышеперечисленные средства способствуют эффективной коммуникации, выразительной речи.

#### Список литературы

- Александрова О.В. Проблемы экспрессивного синтаксиса / на материале английского языка: учеб. пособие. М.: Высшая школа, 1984. 220 с.
- Беляева М.В. О началах дискурсивного синтаксиса немецкого языка // Вестник МГПУ. Сер. «Филология. Теория языка. Языковое образование» 2010. No 1 (5). С. 33–38.
- Брандес М.П. Стилистика текста. Теоретический курс: учеб. 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Прогресс-Традиция; ИНФРА-М, 2004. 416 с.
- Воробьева Е.Н. Экспрессивная функция языка: системный обзор Филологические науки. Вопросы теории и практики. Т. 16. Вып. 1, 2023. С. 119–126.
- Ельцова М.Н. Стилистика немецкого языка: учеб. пособие / М.Н. Ельцова. Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2008. 87 с.
- Зиндер Л.Р. Современный немецкий язык. Теоретический курс / Л.Р. Зиндер и Т.В. Строева-Сокольская. 2-е изд., испр. и доп. Л.: Учпедгиз, 1941. 360 с.
- Кулькова Н.В. Вводный фонетический курс немецкого: Методическая разработка / сост.: Н.В. Кулькова. Бишкек: КРСУ. 2007. 75 с.
- Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990. 683 с.
- Савина Е. А. Влияние лингвопрагматических особенностей немецкого диалога на его перевод (на материале немецкой художественной литературы и ее переводов на русский язык): дис. ... - Мытищи, 2019. С. 190.
- Шишкова Л. В. Вводный фонетический курс немецкого языка: учеб. пособие для студентов фак. и пед. ин-тов иностр. яз. Л.: Просвещение, 1977. 248 с.

**Кощеев И. К.**

**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Стахова Л. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург**

## **ПОЛИТИЧЕСКАЯ МЕТАФОРИКА Д. ТРАМПА И Д. БАЙДЕНА В ПЕРИОД ЭЛЕКТОРАЛЬНЫХ ЦИКЛОВ 2020 И 2024 ГОДОВ**

Статья посвящена анализу политической метафоры Дональда Трампа и Джозефа Байдена в президентских кампаниях 2020 и 2024 годов. На основе анализа политических дебатов было выявлено сокращение метафорического ресурса и смещение риторики к более общим клишированным образам. Показано, что Д. Трамп удерживает милитарные и социальные фреймы, тогда как Д. Байден опирается на экономические и морально-этические. Работа демонстрирует стратегическое упрощение речи кандидатов и подчёркивает роль метафоры в эмоциональном позиционировании.

**Ключевые слова:** политическая метафора, предвыборные дебаты, Дональд Трамп, Джозеф Байден, электоральный цикл, когнитивная лингвистика.

### **Актуальность исследуемой темы**

В современном политическом дискурсе метафора выполняет не только декоративную, но и стратегическую функцию, позволяя спикеру конденсировать сложные экономические и социальные проблемы в легко считываемые образы и тем самым управлять эмоциональной повесткой [Lakoff 2004: 15]. Президентские кампании США традиционно формируют глобальную медиаповестку, а их риторические приёмы быстро

тиражируются в национальных политических культурах. Сопоставление метафоры Д. Трампа и Д. Байдена даёт возможность выявить, как изменяются языковые модели под воздействием медиасреды, электоральных ожиданий и коммуникационных рисков, а также проследить динамику «упрощения» политической речи в условиях нарастающей поляризации общества.

### **Материал и методика исследования**

Эмпирический материал включает три официальных теледебата: две встречи кандидатов 29 сентября и 22 октября 2020 г. и единственный раунд дебатов 15 сентября 2024 г. (корпус ≈ 48 000 слов). Дополнительно проанализированы видеозаписи (5 ч 38 мин) для учёта контекстуальных оговорок. Методологическую основу составили концептуальная теория метафоры (G. Lakoff, M. Johnson), типология метафор П. Ньюмарка и субсферная классификация А. П. Чудинова. Методика исследования сочетает качественный анализ (выявление метафорических выражений, их отнесение к типологии П. Ньюмарка) и количественное картирование по субсферам А. П. Чудинова. Каждое высказывание аннотировалось по трём параметрам: тип метафоры, субсфера, дискурсивная функция. Статистическая обработка выполнялась в MS Excel.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

В 2020 г. Д. Трамп использовал 25 метафор, из которых 60 % составили «общие» образы, чаще всего милитарные фреймы («late on the draw», «decimated the economy»). 28 % пришлись на оригинальные конструирования типа «extinguish 180 million people» [Ньюмарк 1988: 102]. У Д. Байдена в том же году зафиксировано 17 метафор, где 65 % – общие и 12 % – адаптивные («learning to die with it»). В 2024 г. частотность у обоих кандидатов снизилась почти вдвое. Д. Трамп свёл репертуар к сочетанию общих (10) и клише (3) образов («Manchurian candidate»), исключив оригинальные и «мёртвые» метафоры. Д. Байден ограничился семью общими и одной клишированной метафорой «economy in freefall» [Чудинов 2001: 57]. С точки зрения субсфер, для обоих периодов доминирует «социум». При этом Д. Трамп демонстрирует устойчивое присутствие милитарных фреймов, тогда как Д. Байден чаще использует экономические и морально-этические конструкции. Снижение оригинальности в 2024 г. интерпретируется как ответ на риск репутационных потерь: яркие метафоры провоцируют факт-чекинг и могут быть оперативно обращены против автора.

### **Заключение**

Анализ показал, что к 2024 г. оба кандидата сознательно сузили метафорический диапазон, отдав предпочтение интуитивно понятным общим образам. Такая «стратегия ясности» коррелирует с трендом на сокращение времени внимания аудитории и рост объёма негативной информационной кампании. Тем не менее различия в выборке фреймов сохраняются: Д. Трамп продолжает эксплуатировать воинственную

риторику, а Д. Байден – апеллировать к морали и экономическим аргументам. Полученные результаты подтверждают, что политическая метафора остаётся ключевым инструментом позиционирования и требует комплексного анализа на стыке когнитивной лингвистики и медиастудий.

#### **Список литературы**

Байден Дж. Стенограмма предвыборных дебатов 29 сентября 2020 г. URL: <https://www.debates.org> (дата обращения: 12.04.2025).

Джонсон М., Лакофф Д. Метафоры, которыми мы живём. М.: ЛКИ, 2004. 256 с.

Ньюмарк П. A Textbook of Translation. London: Prentice Hall, 1988. 292 p.

Трамп Д. Стенограмма предвыборных дебатов 22 октября 2020 г. URL: <https://www.debates.org> (дата обращения: 12.04.2025).

Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры. Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2001. 208 с.

**Кулеба М. В.**

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Ни Ж. В.,  
Владивостокский государственный университет,  
г. Владивосток*

### **ДИПЛОМАТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС (НА ПРИМЕРЕ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА)**

В данной статье анализируется дипломатический дискурс в корейском языке. Дипломатическое общение играет важнейшую роль в формировании международных отношений и выработке стратегий взаимодействия между странами. В работе были выделены ключевые особенности дипломатического дискурса на корейском языке в аспекте перевода. Исследованы особенности стилей речи в корейском языке, которые оказывают значительное влияние на содержание дипломатической коммуникации. Анализ языка выявил особенности общения и показал, что слово может нести не только информационную, культурную и политическую ценность, но и способствует пониманию международных взаимодействий.

**Ключевые слова:** дипломатический дискурс, корейский язык, межкультурная коммуникация, языковые особенности, международные взаимодействия.

С момента установления дипломатических отношений между Российской Федерацией (СССР) и КНДР прошло 80 лет, а с Республикой Корея – 34 года [3]. За это время наблюдается рост интереса к изучению русского языка и культуры в Корее (Россиеведение) и корееведения в России. Язык народа отражает его историю и мышление, а его синтаксис и словарный запас помогают понять, как этот народ воспринимает мир [2].

Дипломатический дискурс – это особая форма общения, используемая для ведения переговоров и достижения политических целей между государствами [1]. Он включает не только язык, но и невербальные элементы, такие как жесты и интонация, которые помогают выразить намерения сторон. Язык в дипломатии играет важную роль в создании доверия, предотвращении конфликтов и достижении стратегических целей [4].

**Актуальность исследуемой темы** определяется географическим и геополитическим расположением Дальнего Востока, где идеи межкультурной коммуникации играют ключевую роль в отношениях с государствами АТР и АСЕАН. Популяризация восточной культуры в Приморье способствует укреплению трехсторонних отношений: Россия-Республика Корея-КНДР.

Цель исследования – рассмотреть дипломатический дискурс на примере корейского языка и выявить характеристики корейского дипломатического общения.

### **Материал и методика исследования**

В качестве материала исследования мы рассмотрели «Пресс-релиз об итогах встречи министров иностранных дел Республики Корея и России» на корейском языке (2021г.), опубликованный на официальном сайте посольства Республики Корея [5]. Перевод на русский язык выполнен студентами специальности «Международные отношения». В качестве методики были использованы: теоретический метод – обзор и анализ научной литературы, практический метод – лексико-грамматический и стилистический анализ перевода пресс-релиза.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

В результате анализа мы выявили, что в дипломатическом дискурсе на корейском языке важны выражения уважения, такие как «уважаю ваше мнение» (귀하의 의견을 존중합니다), что подчеркивает статус собеседника. Формы обращения к высокопоставленным лицам, как «господин президент» (대통령님), используются для политической корректности и демонстрации уважения. Результаты перевода пресс-релиза мы поместили в таблицу.

Таблица

	Оригинал текста	Перевод на русский язык
1.	존경하는 라브로프 외교부 장관님과 언론인 여러분, 저는 라브로프 외교부 장관님의 한국 방문을 다시 한번 진심으로 환영합니다	Уважаемый министр Лавров и журналисты, я ещё раз искренне приветствую визит министра Лаврова в Республику Корея
2.	오늘 회의에서 저는 라브로프 장관님과 양국 관계 발전 방안과 한반도 상황에 대해 심도 있는 논의를 했습니다	В ходе сегодняшней встречи я и министр Лавров подробно обсудили пути развития двусторонних отношений и ситуации на Корейском полуострове
3.	한반도 장관 양국 장관은 지난 4 년간 두 나라가 고위급 교류를 활발히 진행했으며, 특히 한-러 정상회담을 5 회 개최한 사실을 높이 평가하고, 푸틴 대통령의 한국 방문을 조속히 추진하기로 합의했습니다	Министры высоко оценили тот факт, что за последние четыре года две страны активно проводили обмены на высоком уровне, в том числе пять корейско-российских саммитов, и договорились продолжить совместную работу по организации визита Президента Путина

Продолжение табл.

4.	고위급 외교에 더해, 양측은 양국 정부와 의회 간의 고위급 교류와 협력을 지속적으로 추진하기로 합의했습니다	В дополнение к дипломатии на высшем уровне, обе стороны также договорились продолжать содействовать обменам и сотрудничеству на высоком уровне между правительствами и парламентами двух стран
5.	우리 양국 장관은 2017 년 문재인 대통령과 푸틴 대통령이 합의한 '9 개 교량' 협력을 양국 간 실질적 협력의 기반으로 삼아 지속하기로 합의했습니다	Мы, министры двух стран, договорились продолжить сотрудничество в области «девяти мостов», согласованных Президентом Мун Чжэ Ином и Президентом Путиным в 2017 году, в качестве основы для предметного сотрудничества между двумя странами
6.	양측은 또한 한국 기업들을 위한 연해주 산업단지 조성을 위해 올해 기공식을 진행하여 한-러 경제 협력의 상징으로 삼기로 합의했습니다	Стороны также договорились о совместной работе по созданию промышленного комплекса для корейских компаний Приморского края, чтобы в этом году провести церемонию закладки фундамента, которая станет символом корейско-российского экономического сотрудничества
7.	또한, 양측은 올해 11 월 울산에서 개최될 제 3 차 한-러 지역협력 포럼의 성공을 위해 함께 노력하여 양국 지방정부 간의 광범위한 교류와 협력을 지속하기로 합의했습니다	Стороны также договорились работать вместе, чтобы обеспечить успех 3-го межрегионального сотрудничества, который состоится в Ульсане в ноябре этого года, чтобы правительства провинций двух стран могли продолжить широкий спектр обменов и сотрудничества
8.	한국과 러시아는 한반도 평화 프로세스를 추진하기 위해 다양한 수준에서 긴밀한 접촉과 협력을 지속하기로 합의했습니다	Корея и Россия договорились продолжать тесные контакты и сотрудничество на различных уровнях для продвижения мирного процесса на Корейском полуострове
9.	오늘 회의에서 우리 양국 장관은 한국과 러시아 간 미래지향적 협력 관계를 더욱 발전시키기 위해 적극적으로 협력하기로 합의했습니다	На сегодняшней встрече мы, министры двух стран, договорились продолжать активную совместную работу по дальнейшему продвижению ориентированных на будущее отношений сотрудничества между Кореей и Россией
10.	또한, 한국과 러시아 간의 협력이 유라시아의 평화와 공동 번영에 크게 기여할 것이라는 데 의견을 모았습니다. 저는 다시 한 번 라브로프 외무장관의 한국 방문을 환영합니다. 감사합니다!	Мы также сошлись во мнении, что сотрудничество Кореи с Россией внесет значительный вклад в мир и совместное процветание в Евразии. Я еще раз приветствую визит министра иностранных дел Лаврова в Корею. Спасибо!

**Вывод:** на примере пресс-релиза абзацы 1–10 можно выделить ключевые особенности корейских официальных документов.

1. Начинается с официального приветствия и указания сторон- 존경하는 라브로프 외교부 장관님과 언론인 여러분, 저는 라브로프 외교부 장관님의 한국 방문을 다시 한번 진심으로 환영합니다/ Уважаемый министр Лавров и журналисты,

Я ещё раз искренне приветствую визит министра Лаврова в Республику Корея.

2. Далее следует краткое изложение основной цели документа- 오늘 회의에서 저는 라브로프 장관님과 양국 관계 발전 방안과 한반도 상황에 대해 심도 있는 논의를 했습니다/ В ходе сегодняшней встречи, я и министр Лавров подробно обсудили пути развития двусторонних отношений и ситуации на Корейском полуострове.

3. И в конце заключение с призывом к дальнейшим действиям- 오늘 회의에서 우리 양국 장관은 한국과 러시아 간 미래지향적 협력 관계를 더욱 발전시키기 위해 적극적으로 협력하기로 합의했습니다/ На сегодняшней встрече мы, министры двух стран, договорились продолжать активную совместную работу по дальнейшему продвижению ориентированных на будущее отношений сотрудничества между Кореей и Россией.

4. Использование специфической лексики и выражений, которые обеспечивают нейтральность и избегают прямых конфликтных ситуаций:

- 양국 관계 발전 방안/ меры по развитию двусторонних отношений (нейтральная формулировка без указания конкретных разногласий);
- 한반도 상황에 대해 심도 있는 논의를 했습니다/ провели углублённые обсуждения по ситуации на Корейском полуострове (вместо резких оценок используется дипломатичный термин);
- 높이 평가하고/ высоко оценили (стандартная дипломатическая похвала без излишней эмоциональности).

5. Особенности значения языка как инструмента для поддержания стабильности в международных отношениях.

- 양국 간 실질적 협력의 기반으로 삼아 지속하기로 합의했습니다/ договорились продолжать укреплять основу для практического сотрудничества (акцент на долгосрочной стабильности);
- 연대와 협력이 최우선이라는 공통된 이해/ общее понимание приоритета солидарности и сотрудничества (подчёркивание единства целей);
- 한반도 평화 프로세스를 추진하기 위해 다양한 수준에서 긴밀한 접촉과 협력을 지속하기로 합의했습니다/ договорились поддерживать тесные контакты и сотрудничество на различных уровнях для продвижения мирного процесса (избегание резких заявлений, упор на многостороннее взаимодействие).

Такая структура способствует ясности и четкости изложения, исключая возможные недоразумения. Также стоит выделить, что в корейском дипломатическом дискурсе используется исключительно официально-вежливый стиль.

## Заключение

В результате проведенного исследования, мы выявили особенности дипломатического дискурса. Во-первых, важным аспектом является строгая структура официальных документов, которая включает приветствия, изложение цели и завершение с призывом к дальнейшим действиям. Во-вторых, характерной чертой является использование специфической лексики и выражений, которые обеспечивают нейтральность и избегают прямых конфликтных ситуаций. В-третьих, корейский дипломатический язык отличается формальностью и четкой структурой, что способствует ясности и точности коммуникации. Особое внимание уделяется соблюдению вежливости и уважения, что является важным элементом в корейской культуре и дипломатической практике. Эти особенности свидетельствуют о высоком уровне дипломатической культуры и профессионализма в общении, а также о значении языка как инструмента для поддержания стабильности в международных отношениях.

## Список литературы

Владимирова С.В., Аникина Ю.В. Особенности перевода дипломатического дискурса // Вестник Марийского государственного университета. 2017. № 4(28). С. 121–125.

Григорян А.А., Григорян А.Ю. Язык как симптом VS. Язык как причина: гендерный аспект // Вестник Ивановского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2018. № 3. С. 9–11.

Приветственное слово Посла // Посольство Республики Корея в Российской Федерации. URL: [https://overseas.mofa.go.kr/ru-ru/wpge/m\\_7322/contents.do](https://overseas.mofa.go.kr/ru-ru/wpge/m_7322/contents.do) (дата обращения: 25.02.2025).

Чжан Бо. Современные тенденции в дипломатическом языке: лингвокоммуникативный анализ // Язык. Словесность. Культура. 2022. Т. 12. № 4-5. С. 11–18. DOI: 10.34670/AR.2022.29.51.002

Press Statement on the Outcome of Korea-Russia Foreign Ministers' Meeting // Press Statement on the Outcome of Korea-Russia Foreign Ministers' Meeting View Minister Ministry of Foreign Affairs, Republic of Korea URL: [https://www.mofa.go.kr/eng/brd/m\\_5689/view.do?seq=319581&page=9](https://www.mofa.go.kr/eng/brd/m_5689/view.do?seq=319581&page=9) (дата обращения: 11.03.2025).

**Кумпан Е. С.**

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Ни Ж. В.,  
Владивостокский государственный университет, г. Владивосток*

## ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИСКУРСА НА УРОКЕ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА

В данной статье исследуется понятие педагогического дискурса, его особенности и навыки, необходимые для учителя/ преподавателя восточного (корейского) языка в современной педагогической среде. Анализируются особенности преподавания восточного языка в школе/ вузе, как передача культуры страны изучаемого языка, её ценностей в социальном, историческом и технологическом аспектах. Представлен лингвистический и социокультурный аспект педагогического дискурса на основе сравнительного анализа системы образования в России и Южной Корее.

**Ключевые слова:** педагогический дискурс, дискурсивные навыки, ценности, нормы, традиции, корейский язык.

**Актуальность** исследования обусловлена повышением требований образовательных стандартов к дискурсивным умениям современного учителя/ преподавателя восточного языка. Спрос на Дальнем Востоке увеличивается, благодаря приграничным контактам с Северной и Южной Кореей. Особенность нашего географического положения способствует эффективной межкультурной коммуникации.

Цель исследования – педагогический дискурс на уроке корейского языка.

Задачи:

1. Выявить особенности дискурсивных навыков учителя/ преподавателя корейского языка.
2. Проанализировать специфику педагогического дискурса учителя/ преподавателя корейского языка.

**Материал и методика исследования** труды отечественных учёных (Жаркова Т.И., Кан-Калик В.А., Карасик В.И., Хусаинова А.Р., Шепель А.П. др.) и зарубежных лингвистов (Park Jong Kwon), в которых отражены особенности педагогического дискурса и требования к дискурсивным умениям учителя/ преподавателя.

Исследование проводилось с помощью методики сравнительно-сопоставительного анализа языков, а также интерпретации лингвистической и социокультурной информации на иностранном языке.

### **Результаты исследования и их обсуждения**

По мнению В.И. Карасика «особенностью педагогического дискурса выступает интерпретация языковой картины мира к уровню подготовки обучающихся. Ценности, нормы и традиции в содержании дискурса сводятся к проявлению уважения к обучению, преподавателю и студенту, учителю и ученику, а также, образованным из этого уважения моделям поведения». Наиболее ярко специфика педагогического дискурса выражается в лингвокультурных традициях. Для преподавателя восточного (корейского) языка желательно учитывать этнокультурную специфику в обучении.

Педагогический дискурс имеет целью социализацию обучающихся, то есть их интеграцию в новую культуру. Это включает в себя объяснение норм и правил поведения, организацию учебной деятельности, а также оценку усвоения знаний и умений. Преподаватель во все времена - это не просто источник информации. «Он направляет учебный процесс, способствует воспитанию и развитию детей; а учитель языка передаёт культуру целого государства, этноса. В.А. Кан-Калик».

Современная педагогическая среда претерпевает значительные изменения: если раньше учитель был основным источником знаний, то теперь информация доступна всем через Интернет. В связи с этим задача учителя/ преподавателя заключается в сопровождении учеников в процессе поиска и усвоения необходимых знаний и навыков. Обучающиеся меняются, но и методы работы педагогов зачастую не

успевают за изменениями в педагогической практике и реальной жизни. Для того чтобы оставаться актуальным и востребованным, учителю/преподавателю необходимо постоянно обновлять свои знания о мире. Это касается не только современных профессиональных стандартов, но и культурных трендов, а также изменений в мышлении и поведении обучающихся. Все эти факторы оказывают влияние на педагогические навыки учителя/преподавателя.

Дискурс учителя включает два этапа: подготовку текстового материала и его реализацию. На первом этапе учитель создает текст-конспект урока (определяет цели, отбирает необходимый материал и т.д.). На этапе реализации учитель использует подготовленный материал, адаптируя его в ходе общения с учениками, он корректирует свои высказывания и создаёт новые, спонтанные реплики. Направление учебного процесса подчеркивает необходимость для преподавателя овладеть особыми дискурсивными навыками.

Речь учителя/преподавателя восточного языка играет важную роль в передаче знаний ученикам. Она требует осознания особенностей учебного процесса, и это определяет необходимость тщательного выбора лексических и паралингвистических средств, а также форм организации и передачи информации. Важно также применять кинестетические элементы, демонстрируя дружелюбие и спокойствие через жесты, движения и выражения лица. Преподаватель корейского языка должен уметь интегрировать в свою речь идиомы, пословицы, фразеологизмы, соблюдая стили общения, а также знакомить обучающихся с традициями иноязычной культуры. Дискурсивные умения учителя /преподавателя корейского языка предполагают особый стиль общения, который определяется как своеобразием самого языка, так и культурными нормами, влияющими на методику обучения.

Зарубежный исследователь Park Jong Kwon в работе «Korean language learning in Russia: present and future» акцентирует внимание на двух аспектах в обучении: лингвистическом и социокультурном.

В нашей работе мы попытались представить список ценностей педагогического дискурса на уроке корейского языка.

## **I. Лингвистический аспект ценностей педагогического дискурса**

### **1. Система уровней вежливости в корейском языке**

Преподаватель выступает проводником, демонстрируя и объясняя различия между уважительными (존댓말 / jondaenmal) и неформальными (반말 / banmal) стилями в языке. Это включает в себя вариативность грамматических конструкций, глагольных окончаний и лексических единиц, обусловленных возрастом, положением в обществе и близостью между собеседниками. Преподавателю необходимо объяснить правила использования каждого уровня, а также моделировать их в различных ситуациях.

2. **Грамматическая структура.** Существенное отличие корейской грамматики от европейских языков. Например, порядок слов и наличие падежных частиц требует от преподавателя использования наглядных средств и понятных аналогий для представления этих концепций.

3. **Фонетические особенности.** Новые, специфические звуки могут вызывать трудности у изучающих. Задача преподавателя – уделять внимание правильной артикуляции и предоставлять фонетическую транскрипцию для облегчения освоения произношения.

Содержание лингвистического аспекта изучается на начальном этапе обучения языку.

## **II. Социокультурный аспект ценностей педагогического дискурса**

1. **Уважение и иерархия.** Учитель/ преподаватель должен демонстрировать уважение к старшим по возрасту и статусу в своей речи и в поведении, что является неотъемлемой частью корейской культуры. Важно разъяснять учащимся значимость этого аспекта для успешной межкультурной коммуникации.

2. **Гармония и конфликты.** Учитывая стремление корейцев к гармоничным отношениям, преподаватель должен тактично общаться с учениками, поощряя уважительное общение в классе/ аудитории.

3. **Принцип «우리» (uri – «мы»).** Акцент на коллективе и чувстве принадлежности к группе очень важен в Корее. К тому же, этот принцип позволяет преподавателю создавать сплоченную и поддерживающую атмосферу в учебном процессе.

На протяжении всей истории корейского языка, речевой этикет не просто закрепился, но и глубоко проник в культурный код, сформировав неотъемлемую часть национального менталитета. Ещё до вступления в систему профессионального образования, человек уже обладает базовым набором социальных ценностных ориентиров и первичными представлениями о профессии учителя/ преподавателя. Эти представления формируются в процессе социализации – в семейном кругу, в школе/ вузе, во взаимодействии со сверстниками, через литературные произведения и другие источники информации.

### **Заключение**

Дискурс учителя/ преподавателя – это сочетание лингвистического и социокультурного аспектов, осознанного понимания иноязычной культуры и эффективных технологий, нацеленных на развитие коммуникативных навыков и межкультурных знаний обучающихся. Учитель/ преподаватель восточного языка не только организует учебный процесс и передаёт информацию, но и открывает ученикам новый мир культуры страны изучаемого языка. Таким образом, особенность дискурсивных навыков преподавателя корейского языка требует постоянного совершенствования методологии, стремления к педагогической прогрессивности, лингвистической акрибии.

Считаем, что только методики и технологии преподавания языков и культур не сделают выпускника хорошим учителем/ преподавателем, если у него нет суммы качеств, которые достаются только от природы и совершенствуются только прожитым и пережитым. Но живой пример высокого преподавательского мастерства бывает заразителен, может при случае увлечь другого, научить его тому, чему никогда не научат инновационные технологии и лучшие методические пособия.

#### Список литературы

Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. Книга для учителя. М.: Просвещение, 1987.

Карасик В.И. Лингвокультурные характеристики педагогического дискурса. Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2023. 2(50), 118–129. URL: <https://doi.org/10.25688/2076-913X.2023.50.2.10>

Жаркова Т.И. Педагогический дискурс преподавателя иностранного языка неязыкового вуза // Управление в современных системах. 2021. № 3. С. 48–55.

Хусаинова А.Р. Майорова О.А. Особенности корейской системы образования. Корееведение в России: направление и развитие. 2024. Т. 5. С. 43–50.

Шепель А.П. Культурная интеграция в процессе преподавания корейского языка. Развитие мужкультурной компетентности и владения языком. Корееведение в России: направление и развитие. 2024. Т. 5. № 2. С. 6–11.

Park Jong Kwon. Korean language learning in Russia: present and future // The Journal of Direction and Development of Korean Studies in Russia. 2021. Vol. 2. N°3. P. 90–94.

**Латаш П. В.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Панфилова Е. Г.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург*

### **ФУНКЦИИ ЖАНРОВО-СТИЛИСТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ СМИ (НА ПРИМЕРЕ НОВОСТНЫХ СООБЩЕНИЙ)**

В статье дается определение понятиям «функциональный стиль», «функции новостных сообщений». Выделены жанры функционального стиля в СМИ. Рассмотрена взаимосвязь видов информации с функциями новостных сообщений на примере англоязычной прессы. Проанализированы лингвистические средства, участвующие в реализации функций новостных статей в СМИ. В результате проведенного исследования установлена взаимосвязь между использованием конкретных жанрово-стилистических особенностей языка и реализацией различных функций в новостных текстах англоязычных СМИ.

**Ключевые слова:** функциональный стиль, жанр, функции новостных сообщений.

**Актуальность** исследуемой в работе проблемы обусловлена тем, что в современном обществе СМИ являются основным источником информации о происходящих в мире событиях и оказывают огромное влияние на жизнь общества, на сознание и представления людей. Именно поэтому исследование особенностей новостной публицистики является актуальным и значимым.

**Методы и методики**, используемые в работе: метод лингвистического наблюдения и описания, методика сплошной выборки, дефиниционный и контекстуальный анализ лексических единиц, обобщение, аналогия.

**Материалом** для исследования послужили электронные новостные сообщения англоязычных газет: The New York Times и New York Daily News. Всего было рассмотрено 10 новостных статей.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В ходе исследования в первую очередь было рассмотрено понятие функционального стиля (далее ФС). **ФС** – это языковая подсистема, обладающая своими фонетическими, лексическими и грамматическими характеристиками и обслуживающая определенную сферу общения [Нелюбин 2013: 45].

В современном английском языке публицистический стиль является одним из пяти ФС и включает в себя **жанры** – определенные «относительно устойчивые тематические, композиционные и стилистические типы произведений», функционирующие в СМИ. Выделяют три группы жанров: информационные (заметка, репортаж, интервью); аналитические (статья, рецензия, обзор) и художественно-публицистические (эссе, очерк, памфлет) [Стилистический энциклопедический словарь русского языка 2019: 79].

Существует два вида англоязычной прессы – качественная и популярная. Качественные газеты освещают новости политики, экономики, социологии. Для иллюстрации данного вида выбраны статьи издания The New York Times (NYT) [<https://www.nytimes.com/>]. Популярные, таблоидные газеты ориентируются на широкий круг читателей и отдают предпочтение развлекательным темам [Сергаева 2004: 5–6]. В качестве примера взяты новостные сообщения New York Daily News (DN) [<https://www.nydailynews.com/>].

Общим для всех новостных сообщений является их внутренняя структура: 1) «Headline»; 2) «Dateline»; 3) «Lead»; 4) «Body» [Дьякова 2011: 102–105]. В данной работе проанализированы жанрово-стилистические особенности блока «Headline», заголовка, основываясь на функциях новостных сообщений, а также на лексических и грамматических особенностях, которые выделяют В.Н. Комиссаров и Т.Г. Добросклонская [Комиссаров 1990: 121–122; Добросклонская 2020: 62–72].

Функции новостных сообщений тесно связаны с видами информации, выделяемыми И.С. Алексеевой [Алексеева 2004: 249–254]. **Когнитивная (информативная)** функция реализуется при передаче объективных сведений о внешнем мире. Наблюдается употребление причастных оборотов и глаголов в форме настоящего времени или инфинитива.

Данная функция реализуется как в NYT (1. *Man Dies on Subway After Another Rider Places Him in Chokehold*; 2. *Disney to Close ‘Star Wars’-Themed Hotel Less Than Two Years After It Opened*; 3. *As Pressure Mounts*

on Everton, Premier League Applies Some of Its Own), так и в DN (1. NYC to pay U.S. \$1.6 million as part of EPA effort to clean radioactive former chemical plant in Queens; 2. At least 4 dead as magnitude 4.9 earthquake strikes Haiti, injuring dozens).

**Апеллятивная** функция осуществляется при передаче оперативной информации, которая представляет собой побуждение (призыв) к совершению определенных действий. Языковыми средствами, помогающими в осуществлении данной функции, являются отсутствие глагола связки to be и подлежащего.

Данная функция реализуется преимущественно в NYT (1. Quiet, Please: You Are Not Alone in Your Garden; 2. Make Way for the Bike Bus). DN: Alarming outbreaks currently ongoing in the US.

**Экспрессивная (эмоциональная)** функция передает эмоциональную информацию – эмоции и чувства.

Заголовки выбранных качественных статей ее не реализуют (NYT). В таблоидных новостных сообщениях (DN) рассматриваемая функция осуществляется благодаря цитированию и употреблению определенных форм глагола: 1. Celebrities question Harry and Meghan's 'near catastrophic car chase' account; 2. PGA Tour, Europe to merge with Saudis and end ugly LIV Golf feud: 'All this tension in the game is not a good thing'.

**Эстетическая** функция реализуется во время передачи эстетической информации, что для новостных статей не характерно.

Заголовки новостных сообщений NYT отличаются следующим: глаголы употребляются в настоящем времени, когда речь идет о прошлом (4); используются причастные обороты (1); отсутствует вспомогательный глагол to be (2); глаголы употребляются в форме инфинитива при упоминании событий в будущем (1).

Заголовки статей DN характеризуются тем, что глаголы употребляются в форме инфинитива или в настоящем времени (6); используются причастные обороты (1); отсутствует вспомогательный глагол to be (6); присутствует цитирование (2).

Исходя из количественного соотношения рассмотренных языковых характеристик, можно сделать вывод, что заголовки новостных сообщений качественной прессы являются менее разнообразными (8), в отличие от таблоидных (15).

**Заключение.** В настоящей работе были рассмотрены функции жанрово-стилистических особенностей в современных англоязычных текстах СМИ на примере новостных сообщений, которые являются жанром в публицистическом ФС. Новостные статьи обладают определенными функциями, в реализации которых участвуют конкретные лингвистические средства. Проанализированные лексические и грамматические особенности участвуют в достижении главных целей публицистики – информировании и воздействии. В результате исследования было выявлено, что использование конкретных

жанрово-стилистических особенностей на разных уровнях языка в новостных текстах англоязычных СМИ позволяет реализовать различные функции.

#### Список литературы

- Алексеева И.С. Введение в переводоведение: учеб. пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Академия, 2004. 352 с.
- Добросклонская Т.Г. Медиалингвистика: теория, методы, направления / Татьяна Добросклонская. 2020. 180 с.
- Дьякова Т.В. Основные принципы и структура новостных сообщений // *Lingua mobilis*. 2011. №2. С. 102–105.
- Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1990. 253 с.
- Нелюбин Л.Л. Лингвостилистика современного английского языка язык: учеб. пособие. 6-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2013. 128 с.
- Сергаева Ю.В. Focus on the Press. Изучаем прессу: учеб. пособие. (на англ. яз.). СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2004. 64 с.
- Стилистический энциклопедический словарь русского языка: [12+] / Л.М. Алексеева, В.И. Аннушкин, Е.А. Баженова [и др.]; под ред. М.Н. Кожинной. 4-е изд., стер. М.: ФЛИНТА, 2019. 696 с.

**Широбокова А. В.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Широких Е. А.,  
Удмуртский государственный университет, г. Ижевск*

### **ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ В ЮМОРИСТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ВЫСТУПЛЕНИЙ STAND-UP КОМИКОВ ЛАТИНОАМЕРИКАНСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ)**

В статье рассматриваются особенности репрезентации лингвокультурных стереотипов в юмористическом дискурсе на английском языке. Определяются понятия стереотип, этнический и культурный стереотип. Представлен анализ выступлений stand-up комиков латиноамериканского происхождения и выявлены наиболее часто встречающиеся стереотипы. Особое внимание уделяется самоиронии и высмеиванию стереотипов о собственной нации с целью их переосмысления и репрезентации культуры нации.

**Ключевые слова:** лингвокультурный стереотип, юмористический дискурс, межкультурная коммуникация, лингвокультурология, латиноамериканец, stand-up комедия.

**Актуальность исследуемой темы.** В настоящее время латиноамериканцы представляют одну из самых молодых и стремительно растущих этнических групп в США. По данным Бюро переписи населения США (англ. United States Census Bureau), более 18% всего населения Соединенных Штатов являются выходцами из стран Латинской Америки, что делает эту этническую группу второй по численности населения [10]. США – одна из лидирующих стран в создании массовой культуры, частью которой является и stand-up комедия. В последние годы stand-up комедия стремительно набирает популярность и является одним из главенствующих юмористических жанров. В условиях глобализации и

роста латиноамериканского населения в США прослеживается рост влияния испанского языка на западную массовую культуру и тенденция роста популярности комиков-выходцев из Латинской Америки. Изучение юмора той или иной этнической группы способствует большему пониманию их культурных особенностей, позволяет выделить основные темы, волнующие эту группу, взаимоотношения людей в ней.

**Материал и методика исследования.** Материалом исследования послужили англоязычные и англо-испанские видеоматериалы, выложенных в свободный доступ в социальных сетях «YouTube» и «TikTok». Были проанализированы stand-up концерты Марсело Эрнандеза (исп. Marcello Hernández), Рафи Бастоса (исп. Rafi Bastos), Ральфа Барбоса (исп. Ralph Barbosa) и Рене Вака (исп. René Vaca). Все вышеперечисленные являются комиками латиноамериканского происхождения. В работе использованы методы лингвокультурологического, контекстуального и семантического анализа.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Существует огромное разнообразие стереотипов, функционирующих во всех сферах социума. Т. В. Жеребило определяет термин «стереотип» в когнитивной науке как «обозначение стандартного мнения о чем-либо: социальных группах, отдельных лицах, предметах» [Жеребило 2010: 368]. В юмористическом дискурсе часто высмеиваются стереотипы этнического характера. Этнический стереотип (или этностереотип) – это схематичный стандартизованный образ представителей того или иного этноса, эмоционально окрашенный и обладающий высокой устойчивостью [Жеребило 2010: 470]. Е. Бартминьский выделяет четыре группы этнических стереотипов: бытовые, психические и интеллектуальные, социальные, идеологические [Бартминьский 1995: 7–8]. Все типы регулярно используются в юмористическом дискурсе для создания комического эффекта.

В. А. Маслова похожим образом характеризует этнокультурный стереотип. Этнокультурный стереотип – это обобщенное представление о типичных чертах, характеризующих какой-либо народ [Маслова 2001: 83]. Именно на данных стереотипах основываются анекдоты и шутки о национальном характере.

Если рассматривать стереотип в области лингвокультурологии, то следует обратиться к мнению В. В. Красных, которая определяет понятие стереотип как «представление фрагмента окружающей действительности», фиксированную ментальную «картинку», которая является результатом отражения в сознании личности «типового» фрагмента реального мира, некий инвариант определенного участка картины мира [Красных 2002: 177–178].

Stand-up комедия – это современный комедийный жанр, в котором один человек выступает перед публикой. В репертуар таких выступлений, как правило, входят авторский монолог, короткие шутки и импровизация с

залом [Иванова, Вельдина 2020]. В выступлениях комик коммуницирует с аудиторией, вызывая в неё определенный отклик, иначе говоря, stand-up становится видом дискурсивной практики [Печерица 2023]. Stand-up комедия как жанр характеризуется отсутствием четких рамок выступления и табуированности. Во многих выступлениях встречаются эвфемизмы, нецензурная и табуированная лексика, что также способствует созданию комического эффекта.

В ходе анализа выступлений комиков были выделены следующие этнические и лингвокультурные стереотипы.

Принято считать, что многие латиноамериканцы прибывают в США нелегально, без официального разрешения государства:

*“Like you can call ICE and if you give up an illegal immigrant, they'll give you like a thousand bucks. I called them right before this show. It's tax season, I'm sorry, you know. They were like, there's an illegal immigrant there? I was like, there's got to be like 20 at least. I said, all I know is you better bring 20k cash at leas.”* (Ralph Barbosa).

Также одним из сложившихся стереотипов является факт того, что у молодых латиноамериканцев не очень хорошие отношения с родителями:

*“I was raised tough, man. Was raised by my mother, single mother, man. She raised me tough. My mom raised me with words you can't use now”* (René Vaca).

*“I look white dude. I look like I tell my mom to shut up. I could never do that. I could never do that. I have a Cuban mom that escaped communism. The only reason I know that is because she told me every morning. So, I don't know how you woke up in the morning, but for me, it's good morning Marcelo. Have a great day. But just remember I free you. It's a scary woman. In my house, you can't have a bad day when your mom escapes communism* (Marcello Hernandez).

Внешность латиноамериканцев различается и по многим представителям нации невозможно понять, к какой расе они относятся:

*“You know, people don't believe that I am Latino, people look at me think that I'm a drug dealer from Croatia. You are not Latino, just bring me my cocaine, Igor. What? People don't believe that I'm Latino because I'm too tall”* (Rafi Bastos).

*“I look white. My name is Marcelo André Hernandez González, but I look like Timothy Chalamet. I look white dude. I look like a white tiktoker. Look like my parents make a bunch of money and I make even more money”* (Marcello Hernandez).

**Заключение.** Таким образом, можно сделать вывод, что комики латиноамериканского происхождения используют юмор для репрезентации, обсуждения и осмысления культурного наследия своей нации. Они обращаются к лингвокультурным стереотипам не с целью оскорбить или вызывать негативную реакцию зрительской аудитории, состоящей из таких же латиноамериканцев, а как тему и источник для

шуток. Этнические стереотипы служат для них неким объединяющим аспектом. В стране, которая не является им «родной», юмор позволяет данной этнической группе найти близкую аудиторию и почувствовать себя комфортно в иноязычной среде.

### Список литературы

Бартминьский Е. Этноцентризм стереотипа: результаты исследования немецких (Бохум) и польских (Люблин) студентов в 1993–1994 гг. // Речевые и ментальные стереотипы в синхронии и диахронии. М., 1995. С. 7–9, 161–162.

Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. С. 368, 470.

Зайнуллина С.Р., Лаврентьев А.И., Опарин М.В., Шибанов В.Л. Юмор в сравнительном изучении культур. Ижевск: Удмуртский университет, 2017. 284 с.

Иванова С.А., Вельдина Н.Г. [Электронный ресурс] / Особенности формирования прагматического потенциала выступлений в жанре «стендап-комедия» (на материале английского языка) // Грамота. «Филологические науки. Вопросы теории и практики». №3. 2020. URL: <https://www.gramota.net/article/phil20200189/fulltext> (дата обращения: 22.03.2025).

Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс: монография. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.

Красных В.В. Этнопсихолингвистика и лингвокультурология: Курс лекций. М.: ИТДГК «Гнозис», 2002. 284 с.

Мартынова Е.В., Еремеева Г.Р. Лингвистические особенности юмористического дискурса в английском языке. Грамота. «Филологические науки. Вопросы теории и практики». №6. 2018. URL: <https://www.gramota.net/article/phil20181137/fulltext> (дата обращения: 22.03.2025).

Маслова В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2001. 208 с.

Печерица В.А. [Электронный ресурс] / Стендап как вид дискурсивной практики // Молодой ученый. № 28 (475). 2023. С. 60–62. URL: <https://moluch.ru/archive/475/104826/> (дата обращения: 26.03.2025).

United States Census Bureau [Электронный ресурс] / Racial and Ethnic Diversity in the United States: 2010 Census and 2020 Census. URL: <https://www.census.gov/library/visualizations/interactive/racial-and-ethnic-diversity-in-the-united-states-2010-and-2020-census.html> (дата обращения: 29.03.2025).

**Балабась В. Д.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц., Елистратова И. В.,  
Государственный университет просвещения, Москва*

### **ОСОБЕННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МОЛОДЕЖНЫХ ИНТЕРНЕТ-БЛОГАХ**

Статья посвящена исследованию межкультурной коммуникации в англоязычных молодежных интернет-блогах в контексте глобализации и диалога культур. В работе рассматриваются три примера блогов на платформе Tumblr, выявляя типичные формы коммуникации, языковые средства, культурные факторы и стратегии межкультурного взаимодействия. Статья акцентирует внимание на потенциальных межкультурных конфликтах и необходимых навыках, требуемых для эффективного межкультурного взаимодействия в онлайн-пространстве.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, молодежные интернет-блоги, Tumblr, онлайн-взаимодействие.

Актуальность исследования межкультурной коммуникации в онлайн-пространстве, особенно среди молодежи, обусловлена процессами глобализации и растущей взаимосвязанности культур. Интернет, как глобальная коммуникативная среда, оказывает значительное влияние на формирование идентичности, предоставляя молодым людям беспрецедентные возможности для взаимодействия с представителями различных культур. Однако онлайн-коммуникация обладает спецификой, отличающей её от оффлайн-взаимодействия, а именно: асинхронностью, отсутствием невербальных сигналов, возможностью анонимности. Все эти факторы существенно влияют на характер межкультурного общения и создают новые вызовы для понимания и эффективного взаимодействия. Изучение особенностей межкультурной коммуникации в онлайн-среде является важным аспектом современных социолингвистических исследований.

Межкультурная коммуникация определяется как процесс обмена информацией и смыслами между индивидами, принадлежащими к различным культурам, при этом учитываются лингвистические, невербальные и социокультурные аспекты взаимодействия [Кулдошева, 2023: 333]. Англоязычные молодежные интернет-блоги представляют разнообразный корпус текстов, создаваемых молодыми людьми на английском языке в онлайн-среде. Блоги могут быть различного типа: личные блоги (персональные дневники, зачастую с элементами самопрезентации), тематические блоги (ориентированные на обсуждение конкретных интересов, например, видеоигр, музыки, или определённой субкультуры), блоги-дневники (регулярные записи о повседневной

жизни), а также блоги, выполняющие функции социальных платформ [Мартынова, 2007: 148].

Tumblr, как платформа, характеризующаяся высокой степенью визуальной и текстовой активности, предоставляет богатый материал для изучения особенностей коммуникации молодых людей из разных культурных контекстов, использующих английский язык в качестве 'lingua franca' [Tumblr // horror enthusiast. URL: <https://www.tumblr.com/turnipoddity> (дата обращения: 22.11.2024)]. В рамках исследования был проведен анализ трех выбранных блогов Tumblr (никнеймы: «storieldraw», «horror enthusiast», «maxismatchccworld»), демонстрирующих различные профили и типы коммуникации.

Анализ Tumblr-блогов показывает многообразие форм коммуникации. Преобладают текстовые сообщения, варьирующиеся от коротких постов-записей (например, упоминания о просмотренном фильме или прослушанной музыке в блоге `horror enthusiast`) до более развернутых описаний (например, описание работ художника в блоге `torieldraw`). Широко используется реблоггинг (reblogging) – перепостинг контента других пользователей, что является важной составляющей коммуникативного процесса на Tumblr [Tumblr // horror enthusiast. URL: <https://www.tumblr.com/turnipoddity> (дата обращения: 11.22.2024)]. Мультимедийный контент (изображения, гифки, видео) играет ведущую роль, часто сопровождая текстовые сообщения и самостоятельно выступая в качестве способа выражения. Например, блог `horror enthusiast` демонстрирует активное использование иллюстраций как основного вида контента.

Английский язык в анализируемых блогах представляет соединение формальных и неформальных элементов. Широко используется неформальный лексикон, сокращения (например, "DM" – direct message), сленг и жаргон, специфичные для онлайн-культуры. Наблюдается влияние родного языка на стиль письма [Tumblr // maxismatchccworld. URL: <https://www.tumblr.com/maxismatchccworld> (дата обращения: 22.11.2024)]. В блоге `horror enthusiast` (пользователь из Индонезии) можно заметить некоторые особенности грамматики и лексики, свойственные английскому языку как второму. Использование англицизмов и заимствований из других языков является характерной чертой межкультурной коммуникации в онлайн-пространстве. Например, в блоге `storieldraw` (пользователь из Санкт-Петербурга) наблюдается использование русских хештегов. В одних блогах наблюдается прямой стиль, в других – косвенный, что связано с культурными нормами и традициями пользователей. Различия проявляются и в восприятии юмора, выражении эмоций и отношении к критике [Tumblr // horror enthusiast. URL: <https://www.tumblr.com/turnipoddity> (дата обращения: 11.22.2024)].

Блог @storiel draw, принадлежит художнику из Санкт-Петербурга. Публикации, состоящие из изображений и коротких описаний на английском языке, ориентированы на широкую международную аудиторию. Использование английского языка как основного способствует преодолению языковых барьеров и созданию условий для эффективного обмена информацией между представителями разных культур [Tumblr // storiel draw. URL: <https://www.tumblr.com/butchwillferrell> (дата обращения: 22.11.2024)]. Реблоги, (например, тот, что сделан @elkpoint (обращение к молодым пользователям о важности сохранения цифровых данных), демонстрируют невербальное общение, выражающее поддержку и одобрение. Отсутствие явных межкультурных конфликтов в данном блоге указывает на успешное использование универсальных визуальных средств коммуникации и применение англоязычной лексики, понятной широкому кругу пользователей.

Блог @turnipod dity, принадлежащий индонезийскому дизайнеру, также демонстрирует преимущественно успешное межкультурное взаимодействие (количество подписчиков не указано, но у него больше 25.000 постов и комментируют их регулярно больше 100.000 человек). Использование английского языка в сочетании с визуальным контентом (иллюстрации) создаёт условия для эффективной коммуникации с международной аудиторией [Tumblr // horror enthusiast. URL: <https://www.tumblr.com/turnipod dity> (дата обращения: 22.11.2024)]. Присутствие информации о способах оплаты (PayPal) и обозначение закрытых комиссий показывает прагматичный подход к межкультурному обмену. Несмотря на указание на публикации NSFW, отсутствуют примеры явно выраженных межкультурных конфликтов. Однако, потенциальный источник конфликта может скрываться в возможных различиях в восприятии NSFW-контента в разных культурах, что не нашло отражения в исследуемых публикациях.

Исследование показало, что на платформе Tumblr межкультурная коммуникация в значительной степени реализуется с помощью английского языка в качестве основного. Визуальный контент играет роль в преодолении языковых барьеров и создании условий для эффективного обмена информацией. Успешная межкультурная коммуникация часто основывается на общих интересах пользователей, которые могут преодолевать культурные различия.

Таким образом, анализ межкультурной коммуникации в трех англоязычных молодежных интернет-блогах, проведенный в рамках данного исследования, выявил ряд закономерностей, позволяющих сформулировать ключевые выводы. В исследуемой среде наблюдается преобладание неформального стиля общения, характеризующегося использованием сокращений, сленга, эмодзи и других невербальных элементов, что существенно влияет на восприятие сообщения и требует от участников коммуникации высокого уровня лингвистической и

культурной компетенции. Анализ лексического состава и синтаксических конструкций показал наличие унифицированных элементов, характерных для англоязычной интернет-культуры в целом, и специфических особенностей, обусловленных культурным контекстом каждого из блогов.

#### **Список источников**

Кулдошева Ш.Б. Теория межкультурной коммуникации как часть общей теории коммуникации, её лингвистическая и культурная составляющая Текст: непосредственный // Молодой ученый. 2023. С. 381–383.

Мартынова Н.А. Межкультурная коммуникация как особый вид общения, 2007. С. 148–152 Tumblr // horror enthusiast. URL: <https://www.tumblr.com/turnipoddiy> (дата обращения: 22.11.2024).

Tumblr // maxismatchccworld URL: <https://www.tumblr.com/maxismatchccworld> (дата обращения: 22.11.2024).

Tumblr // storielDRAW. URL: <https://www.tumblr.com/butchwillferrell> (дата обращения: 22.11.2024).

**Грекина А. А.**

*Научный руководитель: ассистент Языкова Ю.,  
Санкт-Петербургский государственный университет  
ветеринарной медицины, Санкт-Петербург*

## **ОБРАЗ УСПЕШНОЙ ВЕТЕРИНАРНОЙ КЛИНИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ИНТЕРНЕТ-ОТЗЫВОВ)**

Исследование посвящено образу успешной ветеринарной клиники через анализ интернет-отзывов клиентов. На основе данных приложений «Яндекс Карты» и «Яндекс Навигатор» выделены основные факторы привлечения клиентов ветеринарных клиник: доброжелательность врачей, наличие парковки, успешность лечения, соотношение цены и качества услуг, наличие назначаемых препаратов в аптеке при организации, чистота в клинике и понятные для непрофессионала объяснения, связанные с лечением. Результаты позволяют сформировать образ успешной ветеринарной клиники.

**Ключевые слова:** интернет-отзыв, ветеринария, ветеринарная клиника, образ, ветеринарный врач, коммуникация.

**Актуальность исследуемой темы.** В профессиональной среде ветеринарных врачей мнение о конкретной ветеринарной клинике, госпитале или сети клиник складывается исходя из навыков и мастерства специалистов, занимающих ту или иную должность в организации. Однако для привлечения клиентов часто недостаточно авторитета, сложившегося в узком сообществе. Выбирая клинику для посещения, потенциальные клиенты чаще ориентируются на мнение клиентов, посетивших ту или иную клинику и оставивших отзыв, например на сайте ветеринарной клиники или в приложении для навигации. Таким образом, потенциальные клиенты, выбирая клинику для своих питомцев, все чаще полагаются на отзывы других посетителей, которые становятся важным источником информации.

Интернет-отзыв как отдельный жанр коммуникации давно рассматривается исследователями в качестве инструмента для выявления различных образов и сущности объектов, на которые эти отзывы направлены [1]. Интернет-отзыв позволяет не только оценить качество услуг или товаров, но и раскрыть ожидания и предпочтения клиентов. В случае ветеринарных клиник отзывы становятся важным источником информации, отражающим как сильные стороны, так и слабые стороны.

Целью данной работы является выявление образа успешной ветеринарной клиники на основе интернет-отзывов, оставленных клиентами. Исследование отзывов клиентов о ветеринарных клиниках позволяет выявить сильные и слабые стороны клиники и понять, какие аспекты обслуживания наиболее важны для клиентов.

**Материал и методика исследования.** Наше исследование основано на анализе данных приложений «Яндекс Карты» и «Яндекс Навигатор» и актуально для таких регионов, как Ленинградская область и г. Санкт-Петербург. Всего было проанализировано 57 отзывов. В работе использовался метод сплошной выборки и описательный метод.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Первым этапом исследования стал отбор отзывов, оставленных реальными клиентами, с целью исключения тех, которые могли быть написаны на заказ (неаутентичные отзывы). Отзывы на заказ можно выявить по большому количеству отзывов в профиле человека в хаотично расположенных организациях. Например, в один день таким человеком был оставлен отзыв ветеринарной клинике в Санкт-Петербурге, три дня назад – автосервису в Воронеже, еще неделей раньше – ресторану в Новосибирске. Из выбранных нами для анализа отзывов семь оказались от таких аккаунтов, т.е. являлись неаутентичными.

Далее были выделены основные критерии, упомянутые в отзывах. Для ветеринарных клиник таковыми оказались следующие критерии: доброжелательность врачей, наличие парковки, успешность лечения, соотношение цены и качества услуг, наличие назначаемых препаратов в аптеке при организации, чистота в клинике и понятные для непрофессионала объяснения, связанные с лечением. Разберем каждый критерий по отдельности.

Доброжелательность врачей является важным фактором для повышения лояльности клиентов ветеринарной клиники [2]. Вежливый персонал проявляет желание сделать клиента удовлетворенным, что способствует укреплению доверия и долгосрочных отношений. Важно, чтобы врачи соблюдали этические стандарты и ставили благополучие животных в приоритет [4]. Задача квалифицированного ветеринарного врача – установить доброжелательные отношения с каждым клиентом, что является залогом успешного лечения.

Наличие удобной парковки и подъезда является важным критерием при выборе ветеринарной клиники или госпиталя. Некоторые клиники предлагают небольшие парковки для удобства владельцев животных. Удобная парковка может быть как собственной, так и городской, организованной на придомовой территории. Наличие парковки облегчает посещение клиники, особенно для владельцев крупных животных или в экстренных случаях.

Успешность лечения является базовым критерием работы ветеринарной клиники. Для оценки эффективности лечения важно отслеживать изменения, происходящие в состоянии животного. Важно, чтобы ветеринарные врачи были профессионалами и стремились к качественному оказанию помощи.

Оптимальное соотношение цены и качества услуг может быть решающим фактором при выборе ветеринарной клиники. Клиники стремятся предложить доступные цены, не уступая в качестве обслуживания. Нужно сравнивать предложения в нескольких клиниках, чтобы найти оптимальное соотношение цены и качества. Достижение идеального соотношения цены и качества делает профессиональный уход за животными доступным для каждого владельца.

Наличие ветеринарной аптеки в клинике упрощает процесс приобретения лекарств и диет, рекомендованных врачом. Ветеринарная аптека в ветклинике является экономически правильным решением, которое значительно увеличивает средний чек. Клиенты могут совмещать консультацию ветеринара и покупку лекарств в одном месте.

Высокие требования предъявляются к чистоте и санитарно-гигиеническому состоянию ветеринарных учреждений. Соблюдение чистоты в помещениях и при выполнении манипуляций предотвращает распространение инфекций. В клиниках должна проводиться плановая дезинфекция помещений несколько раз в день. Важно проводить обработку столов, пола и других поверхностей дезинфицирующими растворами при клиенте, чтоб он был убежден в безопасности своего питомца и ответственности врача.

Необходимость понятных объяснений, связанных с лечением, является важным аспектом в ветеринарной практике. Ветеринарный врач должен обсуждать проблемы здоровья животного на доступном для владельца языке [3]. Разъяснение плана врачебных действий и предоставление информации о преимуществах и недостатках методов лечения способствует терапевтическому сотрудничеству. Предоставление простых и понятных объяснений помогает владельцам принимать осознанные решения о здоровье своих питомцев.

Наиболее важным критерием, согласно проведенному анализу, являются: чистота в клинике (32 отзыва из 50) и доброжелательность врачей (31 отзыв из 50). Следующим по частоте упоминания является фактор успешности лечения (27 отзывов из 50) наравне с соотношением

цены и качества услуг. После выделяется доступность объяснений ветеринарного врача (25 отзывов из 50). Наименее часто упоминаемыми оказались наличие парковки (13 отзывов из 50) и наличие назначаемых препаратов в аптеке при клинике (9 отзывов из 50).

**Заключение.** Таким образом, мы проанализировали отзывы, оставленные клиентами ветеринарных клиник. На основании данных отзывов был выявлен образ успешной ветеринарной клиники, включающий в себя: доброжелательность врачей, наличие парковки, успешность лечения, соотношение цены и качества услуг, наличие назначаемых препаратов в аптеке при организации, чистота в клинике и понятные для непрофессионала объяснения, связанные с лечением. На основе полученных данных могут быть разработаны рекомендации для ветеринарных клиник для улучшения качества обслуживания и повышение лояльности клиентов.

#### Список литературы

Былина Е. Э. Коммуникативно-прагматические аспекты жанра интернет-отзыва // Балтийский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10. № 4 (37). С. 210–215.

Котова А. В. Формирование soft skills при подготовке ветеринарных врачей // Современные тенденции кросс-культурных коммуникаций: сборник материалов V Международной научно-практической конференции, Краснодар, 26 апреля 2023 г. / ФГБОУ ВО "Кубанский государственный технологический университет". Краснодар: Кубанский государственный технологический университет, 2023. С. 160–164.

Языкова Ю. Коммуникативные неудачи в общении ветеринарного врача с клиентом // Материалы 78-й международной научной конференции молодых ученых и студентов СПбГУВМ, Санкт-Петербург, 01–08 апреля 2024 г. СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины, 2024. С. 278–280.

Языкова Ю., Севастьянова А. Д. Ценностные ориентиры ветеринарных врачей в сельскохозяйственной отрасли и в ветеринарных клиниках // Знания молодых для развития ветеринарной медицины и АПК страны: материалы XIII международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященной 300-летию РАН, Санкт-Петербург, 21–22 ноября 2024 г. СПб.: Перевощикова Юлия Владимировна, 2024. С. 714–716.

**Исачкина Д. Д.**

*Научный руководитель: доц., канд. филол. наук Виноградова Т. Ю.,  
Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань*

## **МАНИПУЛЯТИВНЫЕ ТЕХНИКИ В РЕКЛАМЕ «МАРАФОНА ЖЕЛАНИЙ» ЕЛЕНЫ БЛИНОВСКОЙ И ИХ АНАЛИЗ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ЭКСПЕРТИЗЕ**

В данной статье рассматривается феномен «инфоцыганства» как одного из главных примеров современного информационного интернет-мошенничества. Обсуждается вопрос криминогенности рекламной кампании «Марафона желаний» – флагманского продукта одной из самых известных «инфоцыган» России – Елены Блиновской. Поднимается проблема неправомерного использования языковых манипуляций в рекламных текстах продуктов интернет-мошенников и их анализ в лингвистической экспертизе. На примере двух рекламных текстов и отрывка интервью Елены Блиновской с Ксенией Собчак устанавливается, что рекламу данного продукта допускается рассматривать как криминогенную.

**Ключевые слова:** манипуляция сознанием, рекламный текст, лингвистическая экспертиза, инфоцыганство, целевая аудитория.

**Актуальность исследуемой темы.** В настоящее время существует огромное количество способов рекламирования товаров и услуг, одной из самых распространенных маркетинговых стратегий является работа с «болями» целевой аудитории с помощью языковой манипуляции. Распространены случаи, когда манипулятивные техники выходят за грань дозволенного, что позволяет говорить о криминогенности рекламных текстов такого рода. Чаще всего излишней манипулятивностью отличаются рекламные кампании «инфоцыган» – людей, занимающихся новым видом интернет-мошенничества в сфере инфобизнеса. Проблема «инфоцыганства» очень актуальна, с каждым годом количество курсов «успешного успеха» растет, а вместе с ними – и количество обманутых людей, которые так и не получили «золотые горы» и исполнение всех желаний за приобретение такого рода обучения. Основной причиной процветания такого рода мошенничества является отсутствие правового регулирования подобной псевдообразовательной деятельности. Поэтому самым верным способом не стать жертвой «инфоцыган» является понимание сущности языковых манипуляций, использующихся в их маркетинговых стратегиях. Для фиксации степени их криминогенности релевантно использование лингвистической экспертизы. Мы полагаем, что данное исследование способствует изучению феномена инфоцыганства и выносит на обсуждение одну из главных проблем современного рынка – информационное мошенничество и способы его реализации.

**Материал и методика исследования.** Материалом исследования является рекламная кампания «Марафона желаний» Елены Блиновской: посты в социальных сетях, интервью с Ксенией Собчак. В работе использовались теоретические методы исследования (анализ, синтез, индукция) и эмпирические (сбор данных) методы исследования, также применялись узкоспециальные методы, относящиеся к филологическим наукам и лингвистической экспертизе (контент-анализ, мотивный анализ, контекстный анализ, прагматический анализ).

**Результаты исследования и их обсуждение.** Главной задачей рекламы является побуждение человека к приобретению того или иного товара или услуги. Интерес представляет не то, ЧТО предлагает компания, не то, КАК она продвигает этот товар или услугу, а то, КОМУ она пытается это продать. Предметом исследования становится целевая аудитория (далее – ЦА) продукта. Задача PR-индустрии – выявить «боль» ЦА и как можно сильнее «надавить» на нее, чтобы человек почувствовал острую необходимость в закрытии данной потребности, а следом необходимо предложить удовлетворение данной «боли» путем приобретения рекламируемого товара или услуги. Для наиболее продуктивного алгоритма работы с ЦА индустрия рекламы использует различные способы, одними из самых основных являются манипулятивные техники.

Бывают случаи, когда манипулятивные техники, используемые в рекламе и продвижении товара, искажают впечатление о нем, о компании-продавце, даже о личности самого покупателя. Такую рекламу следует признать недобросовестной и реализовать правовой подход к ее анализу. Проведение лингвистической экспертизы при работе с рекламными текстами позволяет определить, какими именно языковыми средствами была достигнута криминогенная манипуляция, что позволяет отнести лингвистическую экспертизу к одному из наиболее эффективных средств при борьбе с агрессивным маркетингом.

Под манипулятивным воздействием можно понимать «скрытое управление человеком против его воли, приносящее инициатору односторонние преимущества» [Шейнов 2006: 3]. В.П. Шейнов предлагал разделить процесс скрытого управления на следующие этапы: сбор информации об адресате, обнаружение мишеней воздействия и приманок, аттракция, понуждение адресата к действию, выигрыш инициатора воздействия [Шейнов 2006: 55]. Не всегда реализуются все этапы скрытого управления, но успех манипуляции определяется последней ступенью – выигрышем инициатора воздействия. Иногда ради улучшения результатов последнего этапа компании используют спорные методы манипуляции, нарушающие не только этические нормы, но и законодательство, что приводит к определению рекламного текста как криминогенного.

В XXI веке одним из главных продуктов рынка товаров и услуг становится информация. Вместе с развитием информационного рынка развивается и его «теневая» сторона – «инфоцыганство», один из новых видов мошенничества.

Одним из самых ярких представителей «инфоцыганства» российского рынка считается Елена Блиновская и ее флагманский курс «Марафон желаний».

В итоге Елену Блиновскую привлекли к уголовной ответственности, но не за содержание курсов, а за неуплату налогов с доходов, которые она получала за марафоны. Однако и продукты Елены вызывают много вопросов. Мы выделили следующие моменты, позволяющие отнести рекламу «Марафона желаний» Елены Блиновской к недобросовестной:

- 1) Содержание не соответствующих действительности сведений о фактическом размере спроса на рекламируемый или иной товар. [ФЗ «О рекламе»]. Блиновская создавала ореол востребованности марафонов за счет публикации восторженных отзывов и удаления любого негативного комментария, ставящего под сомнение эффективность марафонов, а также с постов в социальных сетях курса с недостоверной информацией: «За последнюю неделю мне только Далай Лама еще не позвонил и не сказал, что хочет пройти мои марафоны...». Образное выражение «только Далай-Лама еще не позвонил» является гиперболой, которая должна была создать ложное впечатление невероятной востребованности курсов.

Фразой из этого же поста «Ох блин.. разве отдохнешь с вами» создается впечатление усталости блогера от популярности ее же марафонов. Согласно интернет-словарю «Грамота.ру» междометие «ох» «Выражает сожаление, печаль, боль и др. чувства». Такой вид манипуляции нацелен на создание у аудитории ощущения собственной неполноценности от того, что они еще не приобрели марафон.

2) Манипуляция сознанием аудитории достигалась также с помощью публикации восторженных отзывов. Яркими примерами чудодейственности марафонов Блиновской становились отзывы о том, как люди излечивались от недугов. Конткет-мейкеры специально акцентировали внимание на чудесных свойствах прохождения марафона. Например, в одном из рекламных постов группы «Марафона желаний» публиковались отзывы людей, прошедших марафон. Один из заголовков отзывов звучит как «исцеление хронического пятилетнего дерматита». Согласно Толковому словарю Ожегова, «исцелить» означает «то же самое, что вылечить». Таким образом, данную рекламу можно признать недобросовестной, так как в соответствии с ФЗ «О рекламе» недобросовестной признается реклама, которая содержит указание на лечебные свойства, то есть положительное влияние на течение болезни, объекта рекламирования и при этом не относится к лекарственным средствам.

3) Исходя из предыдущих пунктов, можно сделать вывод, что агрессивный маркетинг «Марафона желаний» позиционирует прохождение тренинга как средство от всех проблем и способ закрытия всех потребностей человека, но при этом Блиновская, в случае не достижения участниками марафона обещанного результата, снимает с себя ответственность за обещания. Это подтверждается на интервью у Ксении Собчак, когда на вопрос: «Не считаешь ли ты, что играешь в беспроигрышную лотерею, когда говоришь, что у Вас не исполнилось желание, потому что вы недостаточно поработали над собой, неправильно загадали желание?» Блиновская не смогла дать конкретный ответ. Таким образом, рекламу «Марафона желаний» можно признать недобросовестной и в данном аспекте, что соответствует п. 7 ст. 5 ФЗ «О рекламе»: «Не допускается реклама, в которой отсутствует часть существенной информации о рекламируемом товаре, об условиях его приобретения или использования, если при этом искажается смысл информации и вводятся в заблуждение потребители рекламы».

**Заключение.** Таким образом, мы считаем, что на современном информационном рынке одной из главных проблем является распространение «инфоцыганства». Данный тип мошенничества опасен не только потому, что за ним часто скрывается незаконный оборот денег, но и из-за того, что сами «коучи» и их рекламщики преподносят прохождение курса как «волшебную таблетку» для исполнения всех желаний, избавления от любого недуга. Такая агрессивная маркетинговая

стратегия данных курсов часто вводит в заблуждение людей, заставляет отдавать их последние деньги, влезать в долги ради исполнения мечты, не вставая с кровати. С помощью методов лингвистической экспертизы на примере рекламных текстов для «Марафона желаний» Елены Блиновской мы отследили, какими средствами достигается данная манипуляция и смогли доказать ее криминогенность, что позволяет отнести такую рекламу к недобросовестной.

#### **Список литературы**

Шейнов В.П. Скрытое управление человеком: психология манипулирования. Минск: АСТ, Харвест, 2006. 357 с.

Федеральный закон от 13.03.2006 № 38-ФЗ (ред. От 11.03.2024) «О рекламе». URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_58968/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58968/) (дата обращения: 01.03.2025).

Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеол. выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова; РАН, Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1997, 1999, 2001, 2003. 943 с.

**Ковальчук М. С.**

**Научный руководитель: учитель английского языка Никифорова П. Е.,  
СОШ № 328 с углубленным изучением английского языка  
Невского района Санкт-Петербурга**

### **«ПИШЕТСЯ МАНЧЕСТЕР, А ЧИТАЕТСЯ ЛИВЕРПУЛЬ» ИЛИ РАЗНИЦА МЕЖДУ НАПИСАНИЕМ И ПРОИЗНОШЕНИЕМ АНГЛИЙСКИХ СЛОВ**

Английский язык, выступающий в качестве глобального средства коммуникации, характеризуется сложной системой письменности и фонетического представления, что создает определенные трудности для изучающих его. Диспропорция между написанием и произношением обусловлена историческим развитием языка, включая влияние различных культур и заимствования из таких языков, как латынь и французский. В английском языке насчитывается 44 фонемы, которые представлены всего 26 буквами алфавита, что приводит к неоднозначности соотношения между звуками и буквами. Многообразие акцентов и диалектов в англоязычных регионах вносит дополнительную сложность в освоение произношения, самыми яркими примерами являются различия между британским и американским вариантами английского. Кроме того, наличие множества буквосочетаний и отдельных букв, обозначающих один и тот же звук, усложняет процесс изучения языка. Тем не менее, данные аспекты подчеркивают богатство и многообразие английского языка, а глубокое понимание его структуры и функциональности, включая исторические корни и фонетические вариации, способствует более осмысленному изучению языка.

**Ключевые слова:** английский язык, система написания, произношение, трудности изучения, несоответствие, влияние культур, заимствования.

**Актуальность исследуемой темы.** Актуальность данного исследования заключается в том, что английский язык, являясь международным средством общения, демонстрирует значительное несоответствие между его написанием и произношением. Эта проблема затрудняет процесс изучения языка, снижает уверенность обучающихся и порождает ситуации недопонимания. В условиях глобального

взаимодействия, где английский используется в различных сферах, правильное произношение и написание становятся критически важными. Анализ этих несоответствий может способствовать улучшению методик преподавания и изучения языка, сделав его более доступным и снижая уровень стресса у обучающихся.

**Материал и методика исследования.** Лексика, изучаемая в основном по школьной программе, включает в себя базовые слова, которые не всегда учитывают сложные правила произношения и написания. Это обстоятельство создает препятствия для учащихся при освоении более сложных лексических единиц и выражений. Например, разнообразие согласных и гласных звуков представляет собой значительную проблему для многих студентов в силу многовековой истории английского языка.

Эволюция английского языка прошла три ключевых этапа: древнеанглийский, среднеанглийский и современный английский. Древнеанглийский, существовавший с V века, отличался фонетической регулярностью, где произношение явно соответствовало написанию. После нормандского завоевания в 1066 году формируется среднеанглийский язык [Бо, Кейбл 2002: 98], обогащенный заимствованиями из французского, что привело к несоответствиям между произношением и написанием. Французские термины, такие как "*government*", "*justice*", "*cuisine*" и "*beef*", были интегрированы в английский, сохранив при этом оригинальное французское произношение [Алгео 2010: 90]. Формирование орфографических норм стало длительным процессом.

В среднеанглийский период наблюдалось разнообразие в написании слов. Изобретение печатного станка и начало массового книгопечатания способствовали стандартизации написания [Аракин 2003: 188]. Значительное влияние на этот процесс оказали труды Ноя Уэбстера и Линдли Мюррея. Так, "Словарь английского языка" Самюэля Джонсона (1755 год) и "Американский словарь английского языка" Ноя Уэбстера (1828 год) сыграли важнейшую роль в формировании орфографических норм.

Появление современного английского началось с Великого сдвига гласных в XIV-XV веках и влияния латинского и греческого языков [Аракин 2003: 203]. Латинский язык оказал значительное воздействие на английский, особенно в письменной и научной сферах, внося термины, касающиеся науки, медицины и права, такие как "*audio*", "*spectator*" и "*information*". Приблизительно 50% слов в современном английском языке имеют латинское происхождение. С XIX века образовательные учреждения и средства массовой информации продолжали способствовать дальнейшей стандартизации языка. Последние десятилетия характеризуются динамичным пополнением английского языка заимствованными словами и фразами из других культур и стран. В

настоящее время стандарты орфографии продолжают изменяться, особенно в свете появления Интернета и развития социальных сетей.

Для более полного понимания восприятия различий между написанием и произношением английских слов мы провели анкетирование среди школьников, изучающих английский язык. Анкета состояла из различных вопросов, направленных на оценку их осведомленности и личного опыта в этой области. Вопросы касались таких аспектов, как трудности, возникающие при произношении слов, а также предпочтительные методы обучения.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В ходе исследования было установлено, что преобладающее большинство русскоязычных респондентов (81,7%) оценивают сложность английского произношения как среднюю. К факторам, способствующим этой сложности, относятся заимствования из других языков (69,6%), диалектные вариации (58,5%), исторические аспекты (54,9%) и отсутствие универсальных правил произношения (26,1%). В числе эффективных методов, способствующих улучшению произношения, были выделены: практика с носителем языка (81,7%), чтение вслух (51,4%), аудиоуроки (45,1%) и видеоуроки (43,7%). При этом 58,5% участников опроса указали на частые трудности в чтении и письме, обусловленные несоответствием между произношением и написанием.

Полученные результаты подтверждают, что произношение является ключевым препятствием для русских школьников, изучающих английский язык. Воспринимаемая сложность обусловлена совокупностью историко-языковых факторов, заимствований, диалектных различий и отсутствием очевидных правил произношения. Обучение фонетическим аспектам, основам произношения и ознакомление с различными акцентами на начальных этапах изучения английского языка в России могут способствовать более глубокому пониманию языковых нюансов. Также следует отметить, что использование видеоуроков, хотя и менее распространено по сравнению с аудиоуроками, может быть более эффективным, так как позволяет наблюдать за движениями рта и языка.

**Заключение.** В заключение, проект «Пишется Манчестер, а читается Ливерпуль» подчеркивает значительные несоответствия между графической и фонетической формами английских слов, что создает серьезные трудности для изучающих язык. Эти различия могут препятствовать эффективной коммуникации и снижать уверенность учащихся в их языковых навыках. Анализ и осмысление этих аспектов не только углубляют понимание английского языка, но и способствуют разработке более эффективных педагогических подходов, учитывающих данные проблемы. Исследование этих вопросов может значительно повысить качество преподавания и уменьшить преграды на пути к успешному овладению языком для будущих поколений.

### Список литературы

- Алгео Д. Происхождение и развитие английского языка. Бостон: Уодсворт, 2010. 347 с.  
Аракин В. Д. История английского языка. М.: Физматлит, 2003. 272 с.  
Бо А., Кейбл Т. История английского языка. Нью-Джерси: Прентис Холл, 2002. 447 с.

**Скрипников В. М.**

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Ни Ж.В.,  
Владивостокский государственный университет, г. Владивосток*

## **ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА МАТЕРИАЛЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА СЕВЕРНОЙ И ЮЖНОЙ КОРЕИ**

В статье рассматривается формирование межкультурной компетенции на материале языковой картины мира Северной и Южной Кореи. Анализируются особенности языковой картины мира на примере пословиц и поговорок двух стран. Раскрывается менталитет и характер носителя языка в межкультурной коммуникации. Исследуется иноязычная коммуникативная компетенция на материале интервью. Освещается анализ интервью: интерпретация пословиц и поговорок в языковой картине мира Южной и Северной Кореи. Выявлена важность изучения языковой картины мира в обучении иностранному языку и культуре.

**Ключевые слова:** языковая картина мира, формирование, Южная Корея, Северная Корея, межкультурная компетенция.

**Актуальность** связана с географическим положением Дальнего Востока России и стран АТР (Китай, Корея, Япония). Исторически культурно-языковые связи между Россией и Северной Кореей насчитывают 80 лет, а между Россией и Южной Кореей 34 года.

Полагаем, что современное корееведение нуждается в значительном обновлении и переосмыслении. Важно искать новые методические подходы к преподаванию как языка, так и культуры Востока. Стоит также отметить тот факт, что в Приморье продолжается популяризация восточного языка и культуры (кухня, товары, выставки). В последние годы (2020-2025гг.) отношения между Россией и КНДР активизировались и вышли на новый уровень развития. В непростой ситуации Москва и Сеул пытаются найти пути для укрепления связей и возобновления программ обмена между экспертами и университетами партнеров.

Объект исследования – язык и культура Северной и Южной Кореи.

Предмет исследования – сопоставительный анализ языковой картины мира Северной и Южной Кореи.

Цель исследования – выявить сходства и различия картин мира двух стран на основании анализа интервью.

**Задачи:**

1. Выявить аксиологический потенциал пословиц и поговорок, отражающих языковую картину мира (Север – Юг).

2. Проанализировать особенности перевода пословиц и поговорок.
3. Провести анкетирование с представителями Северной и Южной Кореи.
4. Составить методические рекомендации по использованию и применению пословиц и поговорок, отражающих языковую картину мира Северной и Южной Кореи.

Данные рекомендации могут быть полезными для учителей и преподавателей корейского языка.

Новизна исследования – проведено интервью, респондентами которого были представители Северной и Южной Кореи, изучающие русский язык и культуру России в ВВГУ.

**Материал и методика исследования** труды отечественных и зарубежных востоковедов и лингвистов, в которых отражены процессы формирования языковой картины мира на материале пословиц и поговорок. Методы исследования: теоретические – обзор и анализ научной литературы, практические – анкетирование, перевод пословиц.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Оценочный подход позволил сделать выборку пословиц, важных для обеих лингвокультур и отражающих базовые понятия: семья, работа, образование, патриотизм, отношение к жизни.

Для нашей дальнейшей работы необходимо уточнить следующие дефиниции.

1. Языковая картина мира – ментально-лингвальное образование, информация об окружающей действительности, запечатленная в индивидуальном или коллективном сознании и репрезентирующаяся средствами языка [Гончарова Н.Н. 2012: 400].

2. Компетенция (от лат. *competentis* – способный) рассматривается как совокупность знаний, навыков и умений, формируемых в процессе изучения той или иной дисциплины, а также способность (или готовность) к выполнению какой-либо деятельности на основе полученных знаний, умений и навыков [Скрипникова Т.И. 2017: 47].

3. Межкультурная компетенция – это навык, позволяющий носителям языка преодолевать границы своей культуры и развивать качества межкультурных посредников, сохраняя при этом свою культурную идентичность. Ключевым элементом в развитии межкультурной компетенции являются общекультурные компетенции [Хуторской А.В. 2017: 13].

4. Язык и культура Северной Кореи – литературный язык – Пхеньянский диалект – 평양말. Язык и культура Южной Кореи – стандартный язык – Сеульский диалект – 표준어.

В рамках исследования мы провели анкетный опрос 4 студентов: двух студентов из Корейской Народно-Демократической Республики, и двух студенток из Республики Корея, которые обучаются в ВВГУ. Результаты опроса мы поместили в таблицу.

Языковая картина мира в пословицах и поговорках

№	Северная Корея	Значение		Южная Корея	Значение
1.	벼이식은 익을수록 머리를 수인다. (Букв. Зрелый колос риса склоняется). Пришла честь – умей ее несть. Ср. противоположное: Пустой колос голову кверху носит. Гордясь славой, не забывай о скромности	Чем культурнее и умнее человек, тем более он спокоен и тих, а человек некультурный и малознающий, наоборот – шумный и разговорчивый	1.	벼 이삭은 익을수록 고개를 숙인다.	
				고슴도치도 제 새끼가 제일 곱다고 한다. (В русском языке: Все родители видят в своих детях достоинства, а в чужих – недостатки)	Ежи тоже говорят, что у меня самый большой детёныш. В глазах родителей их дети выглядят прекрасно и мило
2.	오는 정이 있어야 가는 정이 있다. (Букв. Каков привет – таков ответ.)	Будьте добры к людям, и они будут добры к вам. (В русском языке: Как аукнется, так и откликнется)	2.	가는 정이 있어야 오는 정이 있듯이 상대방이 잘해 주기를 바란다면 먼저	Люби людей, если хочешь, чтобы тебя любили
3.	가는 길 험난해도 웃으며 가자. (Пословица не имеет эквивалента в русском языке)	Смейтесь, преодолевая трудности пути	3.	피가 물보다 진하다.  (Букв. Кровь гуще воды)	Родственные отношения имеют большее значение, чем любые другие связи, такие как дружба или партнерство
4.	자기 땅에 발을 붙이고 눈은 세계를 보라. (Пословица не имеет эквивалента в русском языке).	Ноги стоят на родной земле, а глаза смотрят на весь мир	4.	일 다하고 죽은 무덤 없다. (Букв. Нет могилы для тех, кто всё сделал). (Умирает тигр – оставляет шкуру, умирает человек – оставляет имя)	Если человек исполнил все свои обязанности или завершил все свои дела, то его жизнь или честь будут должным образом отмечены после смерти
5.	자기 운명을 개척하는 힘은 자기 자신에게 있다. (Букв. Каждый человек - кузнец своего счастья; каждый человек - хозяин своей судьбы)	Власть определять свою судьбу принадлежит только самому себе	5.	공부는 늙어 죽을 때까지 해도 다 못한다. (Букв. Учиться можно до самой смерти, и всё равно невозможно узнать всё)	Процесс обучения и саморазвития является бесконечным, поэтому человек должен постоянно развиваться и совершенствоваться. (В русском языке: Век живи – век учись; нельзя объять необъятное)
				공자 앞에서 문자 쓴다. (Букв. Показывать грамотность перед Конфуцием). (В русском языке: не учи учёного)	Не пытайтесь научить рыбу плавать. Пословица используется по отношению к человеку, который пытается казаться более опытным и умным, чем профессионал в своей сфере

**Вывод:** В таблице показано, что эквивалентом северокорейской пословицы (1) можно привести: «**훌륭한 사람일수록 남을 존중하고 남 앞에서 자기를 내세우려 하지 않는다**». Из южнокорейского варианта, это означает: «Чем более значительным является человек, тем с большим уважением он относится к другим и тем менее превозносится над другими людьми». Северокорейской пословице (2) в южнокорейском варианте существует следующий аналог: «**사람 사이에서, 남에게 친절하게 대해야 그 사람도 친절하게 대해 준다**», что означает: «В отношениях между людьми, только когда ты с уважением относишься к другому, другой человек тоже с уважением относится к тебе». В таблице показано, что пословицы северокорейцев связаны с отношением к жизненным трудностям и их преодолением (3), отражают патриотизм (4). В пословице (5) отрицается существование судьбы, ведь только человек сам её определяет. Северные корейцы не суеверный народ и не верят в приметы. Эта пословица помогает нам больше понять картину мира северных корейцев, ведь она отражает их отношение к судьбе.

Пословицы южнокорейцев связаны с семьёй: В глазах родителей их дети выглядят прекрасно и мило (1), с родственниками (3), с учёбой (5), с отношениями в коллективе (2). Отдельного внимания заслуживает пословица (4). Следует сделать вывод, что южнокорейцы более суеверны, чем северяне. Аксиологический подход позволяет утверждать, что для обеих лингвокультур базовыми понятиями являются: семья, работа, труд, образование, патриотизм, отношение к жизни.

### **Заключение**

Анализ материала интервью с представителя Северная и Южной Кореи указывает на аксиологический потенциал пословиц, отражающих языковую картину мира. Изучены лексические особенности перевода пословиц, значения в контексте употребления, представлены эквиваленты на русском языке. Пословицы отражают языковую картину мира, что играет важную роль в развитии навыков межкультурного общения. Языковая картина мира является важным элементом в развитии межкультурной компетенции для конструктивного межкультурного диалога между людьми. Это особенно важно для учителей и преподавателей иностранного языка. И преподаватель, и учитель должны обладать достаточной межкультурной компетенцией для развития компетентного диалога (преподаватель – студент, учитель – ученик).

### **Список литературы**

Корейские пословицы и поговорки и их русские аналоги: хрестоматия / сост., пер., прим. Я.О. Чон, А.А. Гурьева. СПб.: КАРО, 2023. 224 с.: ил. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=710908> (дата обращения: 26.03.2025).

Отражение национально-культурных ценностей в паремиологическом фонде корейского языка / Ю.А. Степанова. Иркутск: ФГБОУ ВПО "ИГЛУ", 2016. 52 с. URL: <https://lib.rucont.ru/efd/370470> (дата обращения: 19.01.2025)/

Скрипникова Т.И. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам: учеб.-метод. пособие/ Дальневосточный федеральный университет, Школа педагогики. Владивосток: ДВФУ, 2017. URL: <http://uss.dvfu.ru/>

Тематический сборник корейских идиом: учеб. пособие [Электронный ресурс] / Е. Ю. Гайнуллина, В. А. Тихоненко; Восточный институт – Школа региональных и международных исследований ДВФУ. Электрон. дан. Владивосток, 2016. 82 с.

Хуторской А.В. Модель компетентностного образования. DOI: 10.25586/RNU.NET.17.12.P.09.

**Трофимова Д. А.**  
**Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Сибгатуллина А. А.,**  
*Елабужский институт Казанского федерального университета,*  
*г. Елабуга*

## **ДИАЛОГ ПОКОЛЕНИЙ: ОСОБЕННОСТИ РЕЧИ И ПОВЕДЕНИЯ ГЛАВНЫХ ПЕРСОНАЖЕЙ РОМАНА Э. АРЕНЦА «DER GROSSE SOMMER»**

В статье рассматривается язык как способ выражения возрастной идентичности. В работе выделяются особенности языка немецкой молодежи на материале романа современного автора Э. Аренца «Der große Sommer». Автор сравнивает речевой портрет представителей двух разных поколений. Основное содержание исследования составляет анализ сленговых выражений, их семантических характеристик, а также контекстуальных значений. Автор приходит к выводу о том, что литературный язык «Hochdeutsch» служит формальным вариантом немецкого языка, а «Jugendsprache» представляет собой яркое отражение культуры и жизни молодежи.

**Ключевые слова:** немецкий язык, молодежь, молодежный язык, поколение, социолингвистика.

Язык служит многофункциональным инструментом, который не только обеспечивает коммуникацию, но и представляет собой отражение внутреннего мира говорящего. Размышляя о том, как возраст и мышление влияют на язык, можно увидеть, как поколения используют язык по-разному, создавая свою уникальную среду. Одна из ключевых особенностей языка, используемого разными возрастными группами, – это приверженность к определенным формам и стилям, которые сложно или даже невозможно понять для тех, кто находится в другой возрастной категории. Это создает не только языковую, но и культурную дистанцию, преодоление которой и является одной из задач межкультурной коммуникации.

**Актуальность данного исследования** заключается в том, что анализируя разный стиль речи героев литературного романа, мы попытаемся описать психологический портрет героев рассматриваемой нами книги, через особенности их речи раскрывая внутренний мир персонажей, их социальные, культурные и психологические черты.

Дисциплиной, изучающей взаимосвязь языка с обществом, культурой и социальными факторами является социалингвистика. М.Н. Запорожец определяет социалингвистику как отрасль языкознания, изучающую язык в связи с социальными условиями его существования. Под социальными условиями понимаются общество, его социальная структура, различия между носителями языка в возрасте, статусе, уровне образования, месте проживания, а также в их речевом поведении [Запорожец М.Н. 2014].

Исследованием социалингвистики как науки занимались такие ученые как Е. Д. Поливанов, У. Лабов, Х. Делл, А. М. Селищев, Н. К. Дмитриев, В. А. Авронин, А. Д. Швейцер. В работах они рассматривали предмет социалингвистики, ее понятийный аппарат, отношение к семиотике, стилистике, теории перевода.

Социалингвистика имеет тесную связь с языком и культурой. Литературные произведения часто используют региональные диалекты или социальные варианты языка, чтобы создать достоверные образы персонажей и передать атмосферу места действия.

**Материалом нашего исследования** является роман «Der große Sommer», автором которого является немецкий писатель, лауреат Премии Европейского союза по литературе, Баварской премии Эвальд Аренц. Произведение представляет особый интерес для его анализа, так как в нем содержится лексика как стандартного немецкого языка (Hochdeutsch), так и молодежного сленга (Jugendsprache).

**Методами исследования** являются сравнительный анализ, классификация, контекстуальный анализ.

Анализируя роман Э. Аренца, мы остановились на двух наиболее ярких персонажах – юноше Фридере и его дедушке по имени Вальтер.

Для нашей работы данные персонажи интересны тем, что они относятся к разным возрастным и социальным категориям, следовательно, у каждого из героев прослеживаются некоторые отличия в языке и поведении.

Немецкий молодежный сленг, известный как «Jugendsprache», представляет собой динамично развивающееся языковое явление, отражающее уникальные аспекты культурной идентичности. Изучением молодежного языка Германии занимались такие немецкие ученые как Я. Андросополос, П. Шлобински, Г. Эман, Е. Нойланд. В работах указанных авторов рассматриваются особенности сленга, его функции и формы проявления.

Стоит отметить, что Jugendsprache не только отражает состояние современного общества, но и позволяет молодежи выделиться как отдельная социально-культурная группа. Важной функцией молодежного языка является коммуникация настроений. Тематика молодежного языка охватывает прежде всего следующие области: «вербальное поведение» (речевая и близкая к ней деятельность); социальное поведение;

обозначение собственных обстоятельств; обозначение лиц и социальных типов [Михайлова Н., 2006].

**Результаты исследования и их обсуждение.** В ходе анализа данного произведения мы выделили несколько категорий слов немецкого молодежного сленга и классифицировали определенные слова и выражения по этим категориям.

1) Англицизмы. Под понятием «англицизм» понимается перенятая из английского языка языковая особенность, оказывающая постороннее влияние на другой язык [Der Anglizismus].

В романе мы обнаружили большое количество заимствований из английского языка, среди них, например, hey (вариант неформального приветствия), hi (повседневный вариант приветствия), cool (классный, отличный), okay (хорошо), sorry (извините), freak (причудливый, странный), songs (песни), party (вечеринка), box (коробка), и другие.

Также в произведении присутствует «radikale Sprechsprache», или радикальная речь, которая, по мнению исследователя Я. Андроутсопулоса, является характерной особенностью для речи подростков, выражающаяся в употреблении частиц и синтаксически редуцированных экспрессивных выражений [Быков А. А. 2014: 320]. К этой группе можно отнести такие примеры как «Ach, so» (вот как), «o» (о, выражение удивления), «autsch» (ой), «wow» (вау), «doch» (да нет же), «äch» (эх), «oh» (ох), «mhm» (угу). Среди синтаксически редуцированных экспрессивных выражений можно отметить фразы «Ich hab» (то же что и «ich habe»), «Oh, tschuldigung» («Entschuldigen»), hab's ja gesagt (то же что и ich habe es gesagt.).

Молодежь часто прибегает к метафорическому и образному языку, чтобы сделать общение более колоритным. В сленге часто встречается метафорический перенос, который представляет собой иносказательное употребление слов на основе сходства одного предмета с другим. В произведении примером метафоры является слово die Asche (зола), которое в разговорной речи заменяет слово das Geld (деньги). Во времена промышленной революции в Германии зола была достаточно дорогостоящим топливом, которое могли позволить себе лишь обеспеченные люди.

Еще одной особенностью речи главного героя являются разговорные слова, среди которых steil (круто), Quatsch (чепуха), egal (все равно), keine Ahnung (без понятия), genau (точно). Они представляют собой ироничные способы общения, которые делают язык более живым и эмоциональным.

Особенности молодежного языка, которые привлекают внимание любого взрослого, сталкивающегося с ним, – это яркие образы, выразительность и упрощенная структура предложений. Так, для языка юноши характерны преувеличения (wahnsinnig вместо großartig),

использование усиливающих приставок extra- (die Extrawohnung), super- (supergut, supersozial), mega- (megageil) перед основой.

Еще одной чертой сленга подростков являются прямые сравнения, которые образуются с помощью сравнительных союзов. Они часто используются для выражения эмоционального состояния или впечатления о каком-либо событии. Так, Фридер сравнивает свою жизнь с игрой («Ich konnte mir nicht vorstellen, dass ich irgendwann das Leben nicht mehr ein wenig wie ein Spiel ansehen wollte» – «Я и представить себе не мог, что когда-нибудь перестану смотреть на жизнь хоть немного как на игру»), девушку – с листом тополя («für einen Moment sah sie aus wie eines der Blätter der Silberpappeln»), свои поступки – с поступками трусливого человека («Bestimmt klang ich wie ein Feigling»).

Совершенно иной в романе показывается речь дедушки. Для его характеристики автор выбирает следующие фразы: «Logisch. Exakt. Präzise im Denken» («Логический. Строгий. Точный в мышлении»), «Erziehung durch Blicke» («Воспитание через взгляд»). Речь этого героя богата наставлениями, поучительными фразами: «Glück muss man denen wünschen, die nichts getan haben» («Счастья нужно желать тем, кто ничего не сделал»), «Freundschaft beweist sich nicht in den guten Zeiten» («Дружба не проявляет себя в хорошие времена»). Эти предложения служат источником мудрости и мотивации. Такие фразы, часто краткие и лаконичные, содержат в себе глубокие жизненные уроки и ценности, которые передаются из поколения в поколение.

Особую роль играют и изречения на латинском языке: «Nam quod in iuventus non discitur, in matura aetate nescitur» («Всему свое время»), «Audiatur et altera pars» («Пусть и другая сторона будет услышана»). Такие фразы становятся не просто элементами стиля писателя, но и влияют на восприятие читателя, обогащая его опыт и углубляя понимание текста.

### **Заключение**

Таким образом, диалог поколений представляет собой сложный процесс, в ходе которого происходит взаимодействие представителей разного возраста. Используемый немецкой молодежью «Jugendsprache» отличается от литературного языка, известного как «Hochdeutsch». В романе Э. Аренца «Der große Sommer» сленг отражает уникальные аспекты культурной идентичности и социальной динамики молодого поколения. Он является показателем социальных изменений и создаёт новые возможности для самовыражения, устанавливая связь между поколениями и подчеркивая разнообразие и динамичность языка. Молодежный язык – это отражение не только тенденций, но и стремлений подростков, и его изучение может открыть много нового о современном обществе.

### Список литературы

Быков А.А. О лексико-семантических грамматических особенностях сленга современной немецкой молодежи // Вестник Брянского государственного университета. 2014. № 2. С. 319–322.

Запорожец М.Н. Социоллингвистика: электронное учеб. пособие. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2014. URL: [https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/34/1/Zaporozhets\\_EUP.pdf](https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/34/1/Zaporozhets_EUP.pdf) (дата обращения: 13.03.25).

Михайлова Н. Молодежный язык Германии. 2006. URL: <https://lib.ru/TEXTBOOKS/GERMAN/jungendsprache.txt> (дата обращения: 13.03.25).

Der Anglizismus // Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. URL: <https://www.dwds.de/wb/Anglizismus> (дата обращения: 13.03.25).

**Шабрамова Е. А.**

**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Широких Е. А.,  
Удмуртский государственный университет, г. Ижевск**

## **ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ ИНТЕРФЕРЕНЦИЯ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧИ МИГРАНТОВ)**

В статье рассматривается природа понятия «интерференция»: его основные определения и классификация, лингвистические и культурные аспекты. Интерференция как неизбежный продукт межкультурной коммуникации встречается в речи разных слоёв населения. Одним из наиболее ярких примеров проявления интерференции является речь и поведение мигрантов. Была проанализирована речь трёх мигрантов на русском и английском языках на предмет наличия интерференции и определения её видов. Были обозначены основные примеры взаимодействия языков и культур под воздействием факторов иноязычной культуры.

**Ключевые слова:** интерференция, межкультурная коммуникация, лингвокультурология, мигрант, вербальные знаки, невербальные знаки.

**Актуальность исследуемой темы.** Миграции являются неизбежным процессом в любом обществе, в особенности в настоящее время. Вследствие этого происходит смешение языков и культур. Такие изменения оказывают огромное влияние на личность: изменяются вербальные и невербальные способы коммуникации и, как отмечают некоторые исследователи, приобретаются новые способы видения мира и разрушаются старые предубеждения [Гумбольдт 1985: 349; Щерба 1974]. Более того, сами языки начинают подвергаться метаморфозам под воздействием появившихся элементов. Согласно Г. Фогту, «любое обогащение или обеднение системы неизбежно влечет за собой перестройку всех ее прежних различительных оппозиций» [Vogt: 35]. Изменения сосуществующих языков в условиях интерференции важно замечать и исследовать.

**Материал и методика исследования.** Термин «интерференция» не является сугубо лингвистическим и в науку о языке он пришёл недавно: заимствованная из психологии, куда в свою очередь она пришла из физики, «интерференция» происходит от латинского *interference*, где *inter* –

между, а *ferentis* – несущий, переносящий. Из этимологии слова мы можем выявить сущность явления: перенесение характеристик объектов друг на друга.

Учёные определяют интерференцию по-разному. Так, У. Вайнрайх называет интерференцией «те случаи отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи двуязычных в результате того, что они знают больше языков, чем один, т. е. вследствие языкового контакта» [Вайнрайх 1978: 22]. Э. Хауген определяет интерференцию как «наложение двух систем в процессе речи» [Хауген 1972]. Л.В. Щерба в своей работе «К вопросу о двуязычии» различает два вида двуязычия (билингвизма). Он утверждает, что в «смешанном» типе «происходит иногда взаимное, иногда одностороннее приспособление двух языков друг к другу», смешение языков, их взаимопроникновение, когда носители могут попеременно неосознанно использовать два языка в речи [Щерба 1974].

Лингвистическая интерференция подразделяется на подклассы: фонетическая, грамматическая, лексическая [Вайнрайх 1978: 39 – 103]. Фонетическая интерференция происходит в момент подмены фонемы вторичной системы фонемами первичной системы. Грамматическая интерференция проявляется в наложении паттернов словообразования и образования предложений. Лексическая интерференция видна прежде всего в заимствовании морфем, слов, словосочетаний.

Необходимо также отметить культурную составляющую интерференции. По мнению В.Н. Телия, культура – «мировидение и миропонимание, обладающее семиотической природой» [Телия 1996: 222]. Подобные знаки (культурные реалии, невербальные средства коммуникации (жесты, мимика, скорость речи)) также были проанализированы в нашей работе.

По определению, данному Организацией Объединённых Наций, мигрантом является «любое лицо, которое перемещается или уже переместилось через международную границу или внутри государства и покинуло место своего обычного жительства ... » [4]. Первый язык мигранта будет иметь безусловное преимущество в речи говорящего, но коммуникативная необходимость может стать решающим фактором в использовании второго языка [Вайнрайх 1978: 133–134], поэтому интерференция при миграции развивается достаточно быстро и явно.

В данном исследовании мы рассмотрим, как в межкультурной коммуникации в одном индивиде сосуществуют два языка; как первый отражается во втором и как второй язык влияет на первый; какие виды интерференции проявляются чаще всего; что подвержено большим изменениям: язык или общая культурная составляющая.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Исследование проводится на русскоязычных и англоязычных видеоматериалах, выложенных в свободный доступ в социальной сети YouTube. Были

проанализированы интервью российской супермодели Ирины Шайхлисламовой (псевд. Ирина Шейк), хоккеиста Александра Овечкина и белорусской теннисистки Виктории Азаренко. Все они проживают и работают в США 20 и более лет.

В речи И. Шейк на английском языке отмечается фонетическая интерференция: отсутствует различие в количестве гласных и отсутствуют дифтонги (*learn* – [лён], *very* – [вери], *sofa* – [софа]); имена собственные произносятся на русский манер (*Beethoven* – [бетховен]); отдельные звуки: слишком мягкая «и», очень огубленная «у», произношение русского «р», а не английского «г», отсутствует носовой [ŋ]; оглушение окончаний (*energized* [t]; *exited* [t]). Грамматическая и лексическая интерференции проявляются в добавлении / опущении артиклей или их подмене (*a lots of, a best*). В речи И. Шейк на русском языке фонетическая интерференция выражается в сужении артикуляции, не всегда внятном произношении звуков, а также очевидные заимствования из английского в русской речи произносятся на английский манер (*vintage, eyeliner*). Кроме того, можно отметить интерференцию на уровне культур. Так, во время интервью на русском языке Ирина использовала понятие «кредитной карточки», что более свойственно американцам с их экономической системой.

В английской речи А. Овечкина мы можем заметить такие проявления фонетической интерференции как использование гласных русского качества – group [груп]; оглушение согласных на конце слов (*kids* [s], *love* [f]). Грамматическая и лексическая интерференции отмечаются в добавлении / опущении вспомогательного глагола *to be* (*i'm still enjoy locker room, my kids loving it, my wife loving it*); использовании простых конструкций в речи (*it's gonna be a fun year, a lot of stuff is happening these years*). Влияние английского на русский почти не проявляется, возможно, потому что в семье и на работе говорят на разных языках. В таком случае два языка почти не пересекаются в жизни, и английский не так сильно воздействует на русский. Л.В. Щерба называет такое двуязычие «чистым» [Щерба 1974]. Во время разговора у Александра сохраняется скорость русской речи даже во время использования английского языка, а также остаётся видимая скромность, закрытость, характерная для русскоговорящих.

В английской речи В. Азаренко отмечается фонетическая интерференция: пропадает межзубный [θ] и [ð] (*through, depth*); оглушение согласных на конце слов (*It needs [s], love [f] to do it*). Грамматическая и лексическая интерференции проявляются в отсутствии временного согласования глаголов (*I knew it's going to be a tough battle*). Влияние английского языка на русский не наблюдается. Виктория очень уверенно говорит в стрессовых условиях, она использует сложные конструкции (*i've been seeing you interviewing*) и лексику высоких уровней, включая спортивную терминологию. Всегда очень открыто общается с интервьюерами, улыбается.

**Заключение.** Таким образом, в исследовании мы подтвердили, что интерференция проявляется прежде всего на фонетическом уровне, причём не только первый язык отражается во втором, но и в некоторых случаях второй – в первом. Также необходимо отметить, что более явные изменения происходят именно в языке, а культурные аспекты проявляются не так сильно и не так часто. В дальнейшем предполагается, увеличить объём исследуемого материала для получения более достоверных результатов.

#### **Список литературы**

Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояния и проблемы исследования. Киев. Вища школа, 1979.

Гумбольдт В. Язык и философия культуры. М.: Прогресс, 1985.

Луаиби Ф. Р. Понятие интерференции в лингвистике // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2014. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-interferentsii-v-lingvistike> (дата обращения: 13.03.2025).

ООН [Электронный ресурс] / Глобальные вопросы повестки дня. Миграция. URL: <https://www.un.org/ru/global-issues/migration> (дата обращения: 13.03.2023).

Пушина Н. И., Маханькова Н. В., Широких Е. А. Культурная интерференция в межкультурной коммуникации: вербальные / невербальные аспекты // Вестник Удмуртского университета. Серия «История и филология». 2023. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturnaya-interferentsiya-v-mezhkulturnoy-kommunikatsii-verbalnye-neverbalnye-aspekty> (дата обращения: 13.03.2025).

Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурные аспекты. М. Языки русской культуры, 1996.

Хауген Э. Языковой контакт // Новое в лингвистике. М., 1972. Вып. 6. С. 61–80.

Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. К вопросу о двуязычии. Л., 1974. С. 313–318.

Vogt H. Dans quelles conditions et dans quelles limites peut s'exercer sur le systeme morphologique d'une langue l'action du systeme morphologique d'une autre langue? – International Congress of Linguists – 6th (241). С. 31–45.

**Шулика М. Е.**

**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Красикова Е. А.,  
Московский государственный лингвистический университет,  
Москва**

## **VR-ENHANCED APPLICATIONS FOR CHINESE LANGUAGE EDUCATION IN RUSSIA: PERSPECTIVES AND CHALLENGES**

This study examines the use of virtual reality (VR) technologies for teaching Chinese in Russia. Three VR applications were analyzed: "Noun Town: VR Language Learning", "Mondly: Learn Languages in VR" and "Terra Alia VR: A Multilingual Adventure". Their capabilities in developing listening and speaking skills, as well as the use of game elements to immerse themselves in the language environment, are evaluated. The prospects for improving the language component of these applications are considered, including the introduction of modules for training writing skills and the use of artificial intelligence to simulate natural communication based on cognitive linguistics methods.

**Ключевые слова:** cognitive linguistics, Virtual Reality (VR), Chinese language education, pedagogical innovations, educational games, Artificial Intelligence (AI).

## ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ VR В ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В РОССИИ: ПЕРСПЕКТИВЫ И ПРОБЛЕМЫ

В данном исследовании рассматривается использование технологий виртуальной реальности (VR) для обучения китайскому языку в России. Проанализированы три VR-приложения: "Noun Town: VR Language Learning", "Mondly: Learn Languages in VR" и "Terra Alia VR: A Multilingual Adventure". Оценены их возможности в развитии навыков аудирования и говорения, а также использование игровых элементов для погружения в языковую среду. Рассматриваются перспективы улучшения языковой составляющей данных приложений, включая внедрение модулей для тренировки письменных навыков и использование искусственного интеллекта для имитации естественного общения на основе методов когнитивной лингвистики.

**Ключевые слова:** когнитивная лингвистика, виртуальная реальность (VR), обучение китайскому языку, педагогические инновации, образовательные игры, искусственный интеллект (ИИ).

**Introduction.** Chinese language education in Russia has been steadily expanding, reflecting the language's global significance and the growing political, economic and cultural ties between the two countries. In 2023, official data indicated that approximately 40,000 students in 368 Russian institutions (ranging from primary schools to universities) were studying Chinese [Парламентская газета 2023]. These statistics highlight the need for pedagogical innovations attuned to both linguistic complexities of the Chinese language and modern learners' diverse needs. Within this context, Virtual Reality (VR) offers immersive, context-rich educational environments.

**Relevance.** Integrating VR into Chinese language education represents a significant methodological advancement that seeks to overcome the constraints of traditional translation-based approaches. Conventional pedagogies, with their emphasis on direct lexical equivalences, often limit the development of the mental imagery crucial for effective semantic comprehension. In this context, the idea that selecting the appropriate word in communication, should rely not on the corresponding native language unit but on the mental image that aligns with its intended meaning [Беляевская 2013: 80] highlights the potential of immersive VR environments. Moreover, in order to eliminate interference errors among Russian students when teaching synonymous lexical units of the Chinese language in practical classes, it is necessary to introduce information about conceptual representations that are regularly reproduced in the semantics of the Chinese lexeme [Красикова 2024; Красикова, Озолина 2025]. Consequently, this study is highly relevant as it provides a comprehensive analysis of current VR applications in Chinese language education, critically examining both their innovative functionalities and the challenges they present, thereby offering valuable solutions for refining future pedagogical strategies for efficient learning of the Chinese language in Russia.

**Objective.** The primary objective of this study is to examine both the methodological opportunities and challenges associated with integrating VR into Chinese language education in Russia.

**Materials and Methods.** This study utilized Steam [Steam, 2025] (online service for the digital distribution of computer games and software) as the primary source for identifying VR applications in language education. Through Steam’s internal search engine, a systematic search was performed by entering keywords such as “VR,” “language learning,” and “foreign language,” and applying specific “filters” for “Chinese” as the operational language, “VR”, and “education.” This method provided a sample of educational VR platforms, namely “Noun Town: VR Language Learning” [Noun Town 2025], “Mondly: Learn Languages in VR” [Mondly 2025], and “Terra Alia VR: A Multilingual Adventure” [Terra Alia 2025].

**Results and Discussion.** The analysis of these platforms’ functional capabilities has identified the key factors that substantially impact the effectiveness of Chinese language learning among users in Russia. Table 1 presents the findings of this analysis across the following criteria: listening practice, reading practice, writing practice, speaking practice, accessibility in Russia, price.

Table 1

*Comparative analysis of VR applications for Chinese language learning*

Criteria	Noun Town: VR Language Learning	Mondly: Learn Languages in VR	Terra Alia VR: A Multilingual Adventure
Listening practice	Listeners engage with non-player characters (NPCs) who provide simple prompts and feedback.	Users listen and respond to guided dialogue simulations in common situations	Learners follow in-game conversations, instructions, and quest objectives delivered via character dialogue
Reading practice	On-screen text for words/phrases, no systematic reading tasks	Subtitles for dialogues and brief textual prompts, no systematic reading tasks	Limited text (e.g., quest descriptions and item labels); no systematic reading tasks
Writing practice	Not addressed	Not addressed	Not addressed
Speaking practice	Voice-based practice; learners repeat or respond verbally to prompts	Spoken responses to set phrases; immediate feedback on pronunciation via speech recognition	Oral “spellcasting” via using new vocabulary, spoken interaction in quests and dialogue-driven tasks
Accessibility in Russia	Limited accessibility	Limited accessibility	Limited accessibility
Price	RUB 710, one-time purchase	RUB 259, one-time purchase	RUB 710, free demo version, one-time purchase

All three VR-based applications prioritize spoken interactions and listening comprehension while offering minimal or no coverage of grammar and reading aspects. “Mondly: Learn Languages in VR”, priced at 259 RUB, relies on script-based dialogues with speech-recognition technologies to supply readily applicable phrases for everyday situations. “Noun Town: VR Language Learning”, at 710 RUB, adopts a playful, game-like dynamic environment aimed at lowering the language barrier and reinforcing basic vocabulary. “Terra Alia VR: A Multilingual Adventure”, likewise 710 RUB (including a free demo version), integrates vocabulary tasks into a quest-driven role-playing game

(RPG) format, providing a storyline to sustain learner motivation. Nevertheless, due to current payment restrictions, users in Russia may encounter difficulties acquiring these titles. The following examples present specific gameplay elements implemented in VR applications for Chinese language learning. It is important to note that these instances represent only some of the broader interactive design strategies employed by these systems.

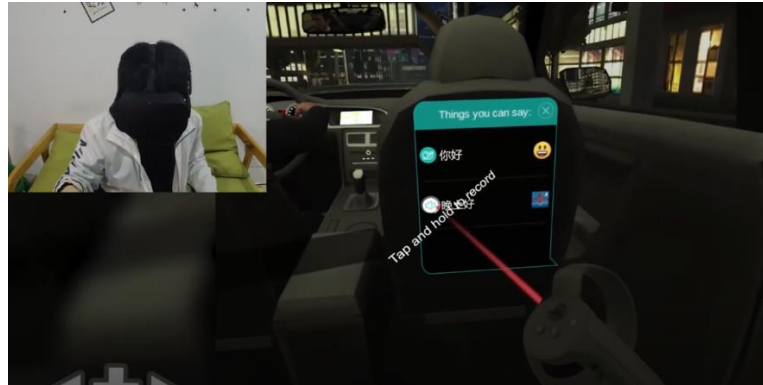


Figure 1. Scripted Dialogues in “Mondly: Learn Languages in VR”

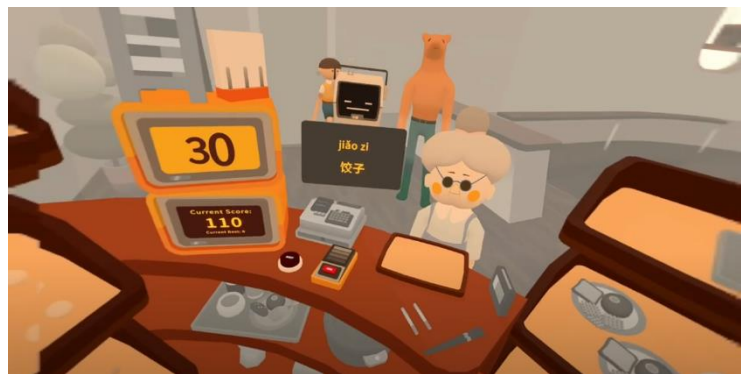


Figure 2. Role-Playing as a Supermarket Employee in “Noun Town: VR Language Learning” “Terra Alia VR: A Multilingual Adventure”



Figure 3. Spell-Casting through Accurate Pronunciation in Terra Alia VR

**Example 1.** In “Mondly: Learn Languages in VR”, the dialogue system is engineered to simulate realistic social interactions via scripted scenarios. For instance, when the virtual interlocutor greets the user with “你好 (hello)”, the system provides two predetermined response options for user to pronounce orally: “你好 (hello)” and “晚上好 (good evening)”. Both responses are acceptable in the context of an evening scenario. However, if the user pronounces the phrase incorrectly or, for instance, responds with “早上好 (good morning)”, which is inconsistent with the in-game temporal context, the system immediately issues corrective feedback and prompts a repetition (see figure 1).

**Example 2.** In “Noun Town: VR Language Learning”, users assume the role of a supermarket employee to engage in task-based interactions. For example, when an NPC-customer requests “饺子 (dumplings)”, the user must accurately identify and select the right item from the virtual shelf. An incorrect selection triggers immediate corrective prompts, allowing to choose another item (see figure 2).

**Example 3.** Terra Alia VR integrates language learning with a spell-casting mechanic. In one illustrative scenario, the successful activation of a spell depends on the accurate pronunciation of the word “书 (book)”. An accurate pronunciation leads to successful spell activation, whereas any deviation prompts corrective feedback until the proper articulation is achieved (see figure 3).

It is note-worthy that VR applications for Chinese language education may be enhanced through the integration of specialized modules that target writing and speaking skills. One potential development involves a VR-based character writing module that utilizes controllers to simulate natural hand movements. This module would provide immediate feedback on stroke order and accuracy. Another promising prospect is the incorporation of AI-driven dialogue systems that use advanced natural language processing techniques to simulate unscripted interactions. Such systems could offer real-time corrective feedback on pronunciation, grammar, and vocabulary, ultimately fostering a more effective language learning environment. It is also possible to improve the linguistic component of VR applications based on cognitive linguistics methods. Thus, the synonymous verbs 穿 and 戴 cause difficulties for Russian-speaking students. In order to avoid interference errors, it is necessary to implement tasks in the VR system based on an understanding of the conceptual internal form of tokens. For example: the conceptual internal form of the lexeme 穿 contains the idea of permeating an object: 穿耳 and 穿毛衣. However, the implementation of VR in Chinese language education faces significant challenges, primarily due to the high cost of the required hardware. The necessary equipment typically includes VR headsets, hand controllers and high-performance computers to run the applications. Additionally, for effective use of VR in language learning, a dedicated space may be required to set up

the equipment. This space would need to be large enough to accommodate the user's movement within the virtual environment. Such requirements could present barriers to widespread adoption in educational settings.

**Conclusion.** In conclusion, VR applications for Chinese language education show promise but face challenges, including limited writing and reading practice, accessibility issues, and high hardware costs. Future improvements based on the methods of cognitive linguistics could enhance their effectiveness.

#### Список литературы

Беляевская Е. Г. Когнитивная лингвистика и преподавание иностранных языков // Вестник МГИМО Университета. 2013. № 32 (5). С. 76–83.

Красикова Е. А. Когнитивные основания категоризации лексических единиц (на материале китайского и английского языков) // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. 2024. № 6(887). С. 51–57.

Красикова Е. А. Обучение синонимическим лексическим единицам китайского языка в контексте когнитивного подхода / Е. А. Красикова, М. Н. Озолина // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2025. № 1(854). С. 38–44.

Парламентская газета // Святенко рассказала, сколько россиян учат китайский язык [Электронный ресурс]. URL: <https://www.pnp.ru/politics/svyatenko-rasskazala-skolko-rossiyan-uchat-kitayskiy-yazyk.html> (дата обращения: 10.03.2025).

Steam [Электронный ресурс]. URL: <https://store.steampowered.com/?l=russian> (дата обращения: 10.03.2025).

Noun Town: VR Language Learning [Электронный ресурс]. URL: <https://noun.town/> (дата обращения: 10.03.2025).

Mondly: Learn Languages in VR [Электронный ресурс]. URL: <https://www.mondly.com/vr> (дата обращения: 10.03.2025).

Steam // Terra Alia VR: A Multilingual Adventure [Электронный ресурс]. URL: [https://store.steampowered.com/app/3062400/Terra\\_Alia\\_VR\\_A\\_Multilingual\\_Adventure/](https://store.steampowered.com/app/3062400/Terra_Alia_VR_A_Multilingual_Adventure/) (дата обращения: 10.03.2025).

# ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА

**Баженов С. Ю.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Панфилова Е. Г.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербурге*

## ОСОБЕННОСТИ ЛОКАЛИЗАЦИИ ВИДЕОИГР ЖАНРА ИНТЕРАКТИВНОГО КИНО (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИИ THE DARK PICTURES ANTHOLOGY)

Статья посвящена исследованию особенностей локализации видеоигр жанра интерактивного кино, которые сочетают элементы кинематографа и игрового процесса. В работе анализируются проблемы, возникающие при локализации, такие как спойлеры, стилистические ошибки, неточности в передаче интерактивных выборов и культурных отсылок. Результаты демонстрируют, что ошибки в переводе могут значительно влиять на восприятие игры, искажая сюжетные твисты и эмоциональную окраску диалогов. В заключении предлагаются рекомендации по улучшению качества локализации видеоигр рассматриваемого жанра

**Ключевые слова:** локализация, видеоигры, интерактивное кино, перевод, иммерсивность.

Рынок видеоигр, особенно жанра интерактивного кино, демонстрирует устойчивый рост, что повышает требования к качеству локализации. **Актуальность** темы обусловлена ростом популярности данного жанра и необходимостью обеспечения высокого качества перевода для сохранения иммерсивности и нарративной целостности. Ошибки в переводе могут нарушить иммерсивность, исказить сюжет и снизить вовлечённость игрока. Исследование направлено на выявление типичных проблем локализации и разработку методов их устранения.

**Материалом исследования** стали игры серии *The Dark Pictures Anthology*, а именно *Little Hope* и *House of Ashes*. При проведении исследования были использованы следующие **методы**: сравнительный анализ оригинальных (английских) и локализованных (русских) текстов; переводческий анализ.

### **Основные проблемы локализации и пути их решения**

#### **1. Спойлеры и нарушение нарратива**

В *Little Hope* ключевой сюжетный твист раскрывается в финале: главный герой Энтони на самом деле одинок и страдает психическим расстройством, а остальные персонажи – его галлюцинации. Однако в русской локализации местоимение «you» (которое в английском может означать и «ты», «вы (мн.)» и «Вы (уваж.)») часто переводилось как «ты», что преждевременно намекало на развязку истории в виде одиночества главного героя и искажало впечатление игрока об игровом процессе [Алексеева 2001: 122]. Например:

Оригинал:	"I know you're inside!" (обращение к группе).
Перевод:	"Я знаю, что ты там!" (создаёт впечатление диалога с одним человеком).
Рекомендация:	Использовать уважительное «Вы» для сохранения двусмысленности.

## 2. Стилистические искажения

Персонажи в оригинале говорят в соответствии с прописанными характерами: профессор Джон использует формальную лексику, а студент Эндрю – более эмоциональные выражения. Однако в локализации нейтральные фразы иногда заменялись сниженной лексикой [Diaz-Cintas 2009: 111–125]:

Оригинал:	"He doesn't get how much trouble we're in here!"
Перевод:	"Он не понимает, в какой мы жопе!"
Рекомендация:	Сохранять стилистику оригинала ("Он не понимает, в какой мы беде!").

## 3. Потеря культурных отсылок и иронии

Саркастические реплики теряли иронию из-за опущений культурных отсылок или цитат литературных персонажей:

Оригинал:	"Oh, brilliant idea, Sherlock!" (отсылка к Шерлоку Холмсу).
Перевод:	"О, гениальная идея!" (утрачена ирония).
Рекомендация:	Адаптировать культурный отсылки ("Ну ты и Шерлок, конечно!").

## 4. Неточности в интерактивных выборах

Уникальные игровые решения, влияющие на сюжет, переводились неоднозначно, что вызывало противоречие между ожидаемой реакцией и фактически происходящими действиями, а также потерю иммерсивности при игре. Пример ситуации: вспышка агрессии при выборе нейтрального «сомневаться» [Manovich 2001: 42]

Оригинал:	"Doubt" (агрессивное недоверие с последующим обвинением во лжи).
Перевод:	"Сомневаться" (нейтрально).
Рекомендация:	Использовать более точные варианты ("Не верить").

## 5. Длина текста

Согласно исследованиям Еспасы и Бартрины [Bartrina, Espasa 2005: 84] аудиовизуальный перевод требует учёта не только лингвистических, но и технических параметров. В The Dark Pictures Anthology это особенно заметно в сценах с QTE (Quick Time Events), где текст должен быть легко

воспринимаемым, хорошо читаемым и соответствовать таймингу анимации. Например:

Оригинал:	<b>"Press X to dodge"</b>
Перевод:	<b>"Нажмите X, чтобы уклониться"</b>
Рекомендация:	<b>"Уворот: X"</b>

**Заключение.** Локализация видеоигр жанра интерактивного кино требует не только лингвистической точности, но и учёта нарративных, культурных и эмоциональных аспектов. На примере *The Dark Pictures Anthology* были выявлены ключевые проблемы: спойлеры, стилистические искажения, потеря иронии и неточности в переводах интерактивных выборов. Для их устранения предлагается:

1. Сохранять двусмысленность местоимений.
2. Следить за идиолектами персонажей.
3. Адаптировать культурные отсылки.
4. Чётко передавать смысл игровых решений.

Соблюдение приведенных мер может помочь в улучшении игрового опыта.

#### Список литературы

- Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика. СПб.: Союз, 2001. 287 с.  
Bartrina F., Espasa E. Audiovisual Translation // Training for the New Millennium: Pedagogies for Translation and Interpreting / Ed. by Martha Tennent. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2005. P. 83–100.  
Díaz-Cintas J., Anderman G. Audiovisual Translation: Language Transfer on Screen. London: Palgrave Macmillan, 2009. 296 p.  
Manovich L. The Language of New Media. Cambridge: MIT Press, 2001. 354 p.

**Гайтрафимова К. Р.**

**Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Дацюк В. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербурге**

## СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ

В данной статье проводится анализ особенностей перевода франкоязычных научно-технических текстов на примере инструкции по эксплуатации электроприборов. В работе рассматриваются ключевые лексические и грамматические особенности, которые могут вызывать затруднения при переводе франкоязычной технической документации. Кроме того, в данном исследовании приводятся примеры применения различных трансформаций и уникальные случаи перевода, которые не были освещены в работах других исследователей. Результатом данного исследования являются специфические черты, присущие переводу данного типа текстов.

**Ключевые слова:** перевод, техническая документация, лексико-грамматические особенности, переводческие трансформации, французский язык.

Несмотря на политический кризис, затронувший многие страны взаимодействие России с франкоговорящими государствами продолжает развиваться. В связи с этим возникает постоянная необходимость в обмене технической документацией, научно-техническими текстами и статьями и, соответственно, в переводе документов. Работа с такого рода текстами имеет свою специфику, которая выражается в грамотной передаче специфической лексики, синтаксиса и стилистических особенностей с одного языка на другой.

Научно-технический перевод представляет собой сложный процесс, требующий не только владения языком, но и наличия специализированных знаний в конкретных областях. Некачественный перевод может создать впечатление о недостаточной профессиональной подготовке переводчика и привести к серьезным последствиям во многих общественных сферах жизни. В связи с этим важно учитывать лексико-грамматические особенности научного стиля технических текстов, чтобы обеспечить правильный, грамотный и адекватный перевод. Всеми вышеперечисленными факторами и обусловлена **актуальность** данной работы.

**Материалом** исследования послужила инструкция по эксплуатации электрогриля, представленная французской компанией Tefal.

В работе использованы следующие **методы**: метод сплошной выборки, семантический анализ, контекстуальный анализ, количественный анализ.

В результате анализа инструкции по эксплуатации электрогриля были выявлены различные языковые единицы и их особенности перевода, которые были систематизированы по уровням языка согласно классификации В.Т. Мамичевой [Мамичева 2005: 181]:

### **Лексические особенности перевода франкоязычного технического текста**

На лексическом уровне в научно-технических текстах преобладающими единицами являются термины и интернационализмы [Калинина 2017: 66]. всего было выявлено 490 языковых единиц. Наибольшее количество единиц составляют интернационализмы (277 единиц), что подчеркивает их значимость и широкое распространение в данной области. Это также указывает на необходимость тщательного учета контекста для избежания ошибок, обусловленных многозначностью и наличием «ложных друзей переводчика». Например, на первый взгляд может показаться, что существительное «commande» переводится как «команда». Однако, согласно определениям из специализированных технических словарей [Français-Russe dictionnaire de génie mécanique], данная лексема обладает следующими значениями – «управление», «заказ» и «передача».

Термины были представлены немного меньшим количеством (213 единиц), что свидетельствует о высокой степени

специализированности текста и необходимости работы с техническим словарем. Рассмотрим в качестве примера фразу: «Ne pas porter l'appareil par la poignée ou les fils métalliques». В соответствии со словарем [Французско-русский универсальный словарь] существительное «poignée» может иметь несколько значений: 1) общ. рукоятка, ручка (двери, лыжной палки и т. п.), 2) авиа. вытяжное кольцо, 3) перен. горсточка, 4) тех. навивка трости (древка) смычка, 5) текст. вершник батана. Из приведенных значений мы можем увидеть, что данный термин обладает многозначностью. В данном случае анализ контекста (устройство и металлические провода) позволяет снять полисемию термина и однозначно интерпретировать его значение. Это обеспечивает адекватный перевод – «Не поднимайте устройство за рукоятку или металлические провода».

### **Морфологические особенности перевода франкоязычного технического текста**

На морфологическом подуровне было выявлено 132 языковых единицы. Проведенный анализ франкоязычного технического текста выявил преобладающую роль отглагольных прилагательных (98 единиц) на морфологическом уровне. Их перевод на русский язык требует разнообразных трансформаций, таких как добавление и описательный перевод, что обусловлено различиями в грамматических категориях обоих языков. Отглагольные прилагательные чаще всего переводятся на русский язык в виде кратких причастий, например: *positionnées* – зафиксированы, *clipsées* – расположены. Либо переводятся как качественные прилагательные: *surfaces glissantes* – скользкие поверхности. В некоторых случаях необходимы переводческие трансформации: например, «Mode *surgelé*» переводится как «Режим замороженной пищи», где требуется уточнение прилагательного *surgelé* для адекватного восприятия. Также применяется описательный перевод, как в примере: «...votre aliment est saignant» – «продукт обжарен снаружи, но внутри остаётся сырым», что позволяет точно передать смысл термина *saignant*. Менее частотные лексемы, такие как указательные местоимения, прилагательное «*certain*», а также лексемы «*même*» и «*tout*», также требуют тщательного анализа, так как в зависимости от контекста они могут выполнять различные синтаксические функции и нуждаются в индивидуальном подходе к переводу, включая применение различных трансформаций, таких как добавление и опущение. Эти особенности перевода подчеркивают важность учета контекста и лингвистических трансформаций при работе с франкоязычными техническими текстами.

### **Синтаксические особенности перевода франкоязычного технического текста**

На синтаксическом уровне было выявлено 147 языковых единиц. Русскоязычные научно-технические тексты требуют более формального

стиля по сравнению с французскими, что приводит к изменениям в синтаксической структуре для достижения научной строгости [Мизюкаева 2021:425]. Разнообразие синтаксических форм в французском языке, таких как причастные и деепричастные обороты, а также условное и сослагательное наклонения, усложняет процесс перевода, заставляя переводчиков прибегать к различным трансформациям, включая целостное преобразование, замену частей речи и изменение структуры предложений. Причастие настоящего времени во французском языке (13 единиц) сочетает в себе характеристики прилагательного и глагола, обозначая действие и принимая обстоятельства и дополнения. Перевод причастий на русский язык может осуществляться различными способами в зависимости от контекста. Во-первых, перевод при помощи причастия: «des personnes *ayant* des capacités physiques, sensorielles ou mentales réduites ou un manque d'expérience» – «не предназначено для использования лицами с пониженными физическими, сенсорными или умственными способностями или *имеющими* недостаточный опыт или знания». Во-вторых, причастие может быть переведено как придаточное предложение: «Les fumées de cuisson peuvent être dangereuses pour les animaux *ayant* un système de respiration particulièrement sensible» – «Дым может быть опасен для животных, *которые* обладают особо чувствительным обонянием, таких как птицы», что обеспечивает точность и ясность в технических текстах. В-третьих, причастие может быть переведено как глагол: «Bouton *clignotant*» – «кнопка *мигает*».

Перевод французских научно-технических текстов на русский язык требует тщательного анализа лингвистических особенностей исходного текста на лексическом, морфологическом и синтаксическом уровнях. Выявленные в ходе исследования особенности перевода французских технических текстов обусловлены спецификой терминологии, грамматических структур и контекстуальной зависимости языковых единиц. Результаты анализа демонстрируют необходимость применения разнообразных переводческих трансформаций для достижения адекватности и точности передачи информации.

#### Список литературы

Калинина С. С. Особенности научно-технической разновидности научного стиля в русском языке // Вестник науки и образования. № 2(26). 2017. С. 65–69.

Мамичева В. Т. Пособие по переводу технических текстов с французского языка на русский. М.: Высш. шк., 4-е изд. 2005. С. 181.

Мизюкаева Т. Н. Особенности научно-технического стиля Евразийское Научное Объединение. № 1-6 (71). 2021. С. 423–425.

Французско-русский универсальный словарь: [сайт]. URL: [https://french\\_russian.academic.ru/](https://french_russian.academic.ru/).

Français-Russe dictionnaire de génie mécanique: [сайт]. URL: [https://mechanical\\_engineering\\_fr\\_ru.academic.ru/](https://mechanical_engineering_fr_ru.academic.ru/).

Инструкция по эксплуатации электрогриля от компании Tefal: [сайт]. URL: <https://www.tefal.fr/p/optigrill-et-gaufres/7211003273>

**Григорьева А. А.**  
**Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Дацюк В. В.,**  
*Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,*  
*Санкт-Петербург*

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ЭВФЕМИЗМОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ РЕЧЕЙ ЭММАНУЭЛЯ МАКРОНА**

Данная статья посвящена особенностям передачи эвфемизмов при переводе на русский язык. В работе рассматриваются определение понятия «эвфемизм», основные классификации эвфемизмов, применимые в рамках политического дискурса и способы перевода эвфемизмов. Особое внимание уделяется анализу стенограмм речей Эммануэля Макрона на французском и русском языках с целью выявления основных способов перевода эвфемизмов и особенностей их передачи на русский язык.

**Ключевые слова:** политические эвфемизмы, политкорректная лексика, перевод франкоязычных текстов, политический дискурс, французский язык.

При переводе речей иностранных политиков перевод эвфемизмов является одной из наиболее важных задач переводчика. Эвфемизмы, выступая в качестве языковых «масок», часто несут в себе скрытый смысл. Именно поэтому переводчику необходимо учитывать культурные особенности языка перевода и верно передавать контекст, который поможет слушателю правильно интерпретировать смысл высказывания. Неверное толкование эвфемизма может привести к искажению смысла и неверному представлению о позиции политика, поэтому переводчику следует знать об особенностях передачи эвфемизмов при переводе. Все вышесказанное определяет **актуальность** данной работы.

**Материалом** для исследования послужили тексты 4 речей французского политика Эммануэля Макрона на французском и русском языках.

В ходе исследования были использованы следующие **методы:** методика сплошной выборки, контекстуальный анализ, семантический анализ, количественный анализ, сопоставительный анализ.

Обратимся к основному определению понятия «эвфемизм», взятое за основу в данном исследовании. К. Allan и К. Burrige в работе «Euphemism and dysphemism: Language used as shield and weapon» определяют эвфемизм как альтернативу нежелательным выражениям, которая используется для того, чтобы избежать возможной потери репутации. При этом само нежелательное выражение может иметь слишком много негативных коннотаций, чтобы успешно реализовать коммуникативное задание говорящего в конкретной ситуации [Allan 1991: 27].

В качестве классификации эвфемизмов была выбрана классификация В.В. Панина, распределяющая все эвфемизмы на две группы:

1. смягчающие проявления дискриминации;
2. отвлекающие от негативных явлений действительности [Панин 2004: 15].

В рамках работы было проанализировано 46 эвфемизмов, отобранных из 4 текстов речей Эммануэля Макрона, с целью выявления особенностей передачи эвфемизмов на русский язык. С точки зрения прагматического аспекта использования эвфемизмов все единицы были разделены на 2 группы, однако особенностей в виде перехода эвфемизма из одной группы в другую при переводе выявлено не было. Особое внимание было уделено способам перевода эвфемизмов.

Самым используемым приемом при переводе на русский язык является подбор эквивалента (28 случаев). На втором месте по частоте применения находится конкретизация (4 случая), за которой следуют модуляция (3 случая), генерализация, калькирование и опущение (по 2 случая на каждый способ). При этом прием добавления при переводе эвфемизмов на русский язык был зафиксирован лишь единожды.

В ходе рассмотрения способов перевода эвфемизмов на русский язык также были замечены особенности передачи эвфемизмов при переводе на русский язык.

### **Смягчение значения эвфемизмов при переводе на русский**

Стоит отметить, что значения некоторых французских эвфемизмов, переведенных с помощью подбора эквивалента, могут ещё больше смягчаться при переводе. Обратимся к наиболее яркому примеру:

Certains partenariats vieux de quarante ans ont été conçus dans **une période de tension extrême**...

Выделенный эвфемизм на русском языке звучит как «период высокой напряженности». Однако, прилагательное «высокий» вовсе не отражает степень проявления упоминаемой напряжённости, описанной в оригинале прилагательным «extrême» в значении «caractérise ce qui atteint le niveau le plus élevé, le plus intense».

### **Передача французских эвфемизмов-метафор с помощью русских метафорических выражений**

Важной особенностью эвфемизмов Эммануэля Макрона нередко является содержащаяся в них метафора. При этом переводчик в таком случае, как правило, действует двумя способами: либо сохраняет метафору, либо вовсе её нейтрализует. Рассмотрим пример сохранения метафоры:

...On peut être amené à prendre des responsabilités historiques et à ne pas voir **les vents mauvais qui se lèvent**.

Эвфемизм-метафора «les vents mauvais qui se lèvent», буквально означающий «плохие ветры, которые поднимаются» переводится на русский как «подступает буря». В данном случае «подступает буря» - это олицетворение, являющееся частным видом метафоры.

### **Нейтрализация метафоры**

Однако есть случаи, когда исходный французский эвфемизм с заключённой в него метафорой переводится как эвфемистическое выражение без образности. Приведем пример:

...Nous avons construit et maintenu, **malgré les vents mauvais**, des grands projets dans le domaine énergétique.

В данном предложении переводчик передал «malgré les vents mauvais» как «несмотря на неблагоприятные тенденции». Восстановление подразумеваемого Эммануэлем Макроном смысла исходя из контекста необходимо переводчику, поскольку сохранение метафоры может привести к смысловой ошибке и последующему недопониманию: «...мы строили и поддерживали, **несмотря на плохую погоду**, крупные проекты в области энергетики».

#### **Полное опущение эвфемизма**

Иногда переводчику приходится прибегнуть к полному опущению эвфемизма. Обратимся к примеру:

Je me félicite du discours que vient de tenir le Président Poutine, cher Vladimir, à faire respecter **les règles du jeu** favorables aux affaires...

Действующий президент Франции использует выражение «les règles du jeu», которое буквально можно перевести как «правила игры», однако переводчик опускает элемент «jeu», являющийся ядром эвфемизма - «способствовать соблюдению правил, необходимых для благоприятного делового климата...». Таким образом, переводчик нейтрализовал эвфемизм, заменив его на прямое выражение, чтобы передать необходимость ответственно соблюдать правила и обязанности.

#### **Передача французского эвфемизма на русский язык неэвфемизмом**

Замена эвфемизма неэвфемизмом при переводе также встречается в переводе отобранных речей. Приведем пример:

Vous avez vous-même à l'instant parler **d'enjeux géopolitiques**.

В эвфемизме «d'enjeux géopolitiques» элемент «enjeux» имеет значение «objectif visé dans une compétition ou un projet; ce qui motive les actions entreprises». Однако, переводчик в русском языке нейтрализовал исходное смягчение, переведя выражение как «геополитические проблемы», где слово «проблемы» уже имеет негативную коннотацию, не заложенную в исходный смысл слова «enjeux».

#### **Передача французского неэвфемизма на русский язык эвфемизмом**

Также может наблюдаться и обратная ситуация, когда неэвфемизм переводится на русский язык эвфемизмом или вовсе опускается. Чаще всего такая тенденция в переводе наблюдается, когда Эммануэль Макрон выбирает не совсем корректные выражения, которые можно понять неправильно, относительно того, что непосредственно связано с Россией, её историей или деятелями. Рассмотрим пример:

Dostoevski **n'aurait sans doute pas été lui-même sans l'influence de la France et des auteurs français**.

Данный фрагмент переведён как «на Достоевского Франция и ее писатели, несомненно, оказали большое влияние» неслучайно, и в

переводе является эвфемизмом. В оригинале Эммануэль Макрон утверждает, что Ф. М. Достоевский не был бы собой без влияния Франции и её авторов, что можно интерпретировать неверно и посчитать выказывание неуважительным по отношению к труду и таланту писателя. Это является причиной тому, что переводчик смягчает высказывание.

Таким образом, результаты исследования показали, насколько сложную работу переводчик должен проделать при работе с речами политиков. Ему нужно учитывать не только культурные особенности исходного языка, но и выбирать тот или иной вариант перевода исходя из языка перевода, акцентируя внимание на восприятии текста русскоязычной публикой.

#### **Список литературы**

Панин В. В. Политическая корректность как культурно-поведенческая и языковая категория. Тюмень: ТГУ, 2004. 217 с.

Allan K. Euphemism and dysphemism: Language used as shield and weapon / K. Allan, K. Burridge // Journal of Pragmatics, 1992. 228 p.

Быть французом: речь президента Макрона о Республике как постоянной борьбе за ее ценности // Youtube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=IBQsPJdHb2Y> (дата обращения: 11.12.2024).

Речь Президента Республики о будущем Европы/ Ministere de l'Europe et des affaires etrangeres. URL: <https://www.diplomatie.gouv.fr/ru/politique-etrangere/franciya-i-evropa/evenements/article/rech-prezidenta-respubliki-o-buduschem-evropy-25-04-24> (дата обращения: 11.12.2024).

Conférence de presse conjointe du Président de la République, Emmanuel Macron et de Vladimir Poutine à Saint-Pétersbourg // Elysee. URL: <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2018/05/24/conference-de-presse-conjointe-du-president-de-la-republique-emmanuel-macron-et-de-vladimir-poutine-a-saint-petersbourg> (дата обращения: 11.12.2024).

Discours du Président de la République, Emmanuel Macron lors du forum économique à Saint-Pétersbourg // Elysee. URL: <https://www.elysee.fr/emmanuel-macron/2018/05/25/discours-du-president-de-la-republique-emmanuel-macron-lors-du-forum-economique-a-saint-petersbourg> (дата обращения: 11.12.2024).

Discours sur l'Europe // Youtube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=u7Csk7g0gpM> (дата обращения: 11.12.2024).

**Зеленченко А. О.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Игнатьева Т. Ю.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург*

### **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА НАЗВАНИЙ НЕМЕЦКИХ СКАЗОК НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА ПРИМЕРЕ СКАЗОК БРАТЬЕВ ГРИММ)**

В статье рассматриваются особенности перевода названий немецких сказок на русский язык на примере сказок братьев Grimm. Исследование основано на анализе использования различных переводческих стратегий, применяемых к заголовкам сказок. Заголовки были рассмотрены с точки зрения классификации В.М. Ронгинского, а также классификации Н.В. Сабуровой. При проведении сравнительного анализа оригинала и

перевода названий сказок был рассмотрен прагматический аспект названий, а также были определены стратегии перевода по классификации Е.В. Куликовской.

**Ключевые слова:** сказка, заголовок, переводческие стратегии, переводческие трансформации.

**Актуальность исследуемой темы.** Популярность жанра сказки остается неизменной, при этом количество переводов сказок возрастает с каждым годом. Следовательно, возникает необходимость обратить внимание на особенности их перевода, в частности – на перевод названий сказок. Название значительно влияет на восприятие того или иного произведения и может стать решающим фактором в формировании интереса читателя. Так, исследование различных подходов к переводу названий сказок представляет собой важную задачу для переводчика.

**Материал и методика исследования.** Материалом для исследования послужили 30 названий сказок, переводы которых были отобраны из сборника сказок братьев Grimm методом сплошной выборки. Сборник был составлен Е.А. Назаровой, перевод сказок выполнил К.А. Савельев. Оригинальные названия сказок были взяты из сборника сказок братьев Grimm «Märchen der Brüder Grimm», который был составлен К. Хобреккером. Методы данного исследования включают такие лингвистические методы, как метод сплошной выборки, метод лингвистического наблюдения, метод сопоставления оригинала и перевода.

Сказки играют особую роль в культуре каждого народа, являясь важной частью фольклора и передавая уникальные сюжеты через поколения. Российский и советский филолог А.И. Никифоров полагал, что сказка – это произведение, основной целью которого является развлечение читателя [Никифоров 2006: 20]. Однако, на наш взгляд, в сказке также содержится дидактический компонент. В отличие от басни, в которой он четко выражается в виде морали, в сказке он выражен имплицитно. Реципиентом сказки зачастую выступает ребенок, который познает мир не только через реальность, но и через литературные сюжеты. Несмотря на это, сказка является универсальным литературным жанром, который находит отклик как у детей, так и у взрослых благодаря простоте изложения текста. Таким образом, задачей переводчика является не только эквивалентный и адекватный перевод, но и прагматическая адаптация текста для реципиента с сохранением простой формы изложения сказки.

В настоящем исследовании заголовки сказок были рассмотрены с точки зрения двух классификаций:

I. Структурная классификация заголовков В.М. Ронгинского, который выделял: 1) простые предложения; 2) сложные предложения; 3) заголовки, состоящие из нескольких предложений; 4) слова-предложения [Ронгинский 1965: 1–10]. Однако, в процессе исследования

возникла необходимость дополнить классификацию В.М. Ронгинского еще одной категорией: словосочетания.

II. Классификация Н.В. Сабуровой, которая разделяла заголовки по признаку полноты отражения денотатной структуры текста: 1) «прозрачные» (высокая степень отражения денотатной структуры текста); 2) «полупрозрачные» (средняя степень отражения денотатной структуры текста); 3) «непрозрачные» (слабая степень отражения денотатной структуры текста) [Трубникова 2010: 122].

Рассмотрение заголовков с точки зрения классификаций В.М. Ронгинского и Н.В. Сабуровой помогло в выявлении возможной стратегии, которой следовал переводчик. Е.В. Куликовская выделяла три вида оптимальных стратегий перевода заголовков: 1) прямой перевод (включая калькирование, транскрипцию и транслитерацию); 2) использование переводческих трансформаций; 3) полная замена названия [Куликовская 2017: 47–48].

**Результаты исследования и их обсуждение.** Результаты проведенного исследования показали, что переводчиком были использованы стратегии прямого перевода и применения переводческих трансформаций с наибольшей частотностью.

Первой ведущей стратегией перевода являлся метод прямого перевода. Примером является сказка «Frau Holle», которая была переведена на русский язык как «Госпожа Метелица» (калькирование). Переведенное название, как и оригинальное, частично отражает денотатную структуру текста, что позволяет нам классифицировать его как «полупрозрачное» по классификации Н.В. Сабуровой. Название сказки указывает на важную фигуру – госпожу Метелицу, однако, в названии не содержится никакой «подсказки» о сюжете. С точки зрения структурной классификации, название «Госпожа Метелица» является словосочетанием. Несмотря на свою простоту, стратегия использования прямого перевода не всегда может достаточно полно передать культурные и языковые особенности, заложенные в названиях произведений. Часто возникает необходимость использовать переводческие трансформации, которые позволяют в большей степени адаптировать название для целевой аудитории, сохранить жанровую принадлежность и вызвать необходимые ассоциации у читателя.

Второй ведущей стратегией перевода названий являлось применение переводческих трансформаций. Примером является название «Das Mädchen ohne Hände», которое было переведено на русский язык как «Безручка». Переведенное название сказки, как и название в оригинале, частично отражает денотатную структуру текста, что позволяет нам классифицировать его как «полупрозрачное» по классификации Н.В. Сабуровой. Название лишь частично помогает понять, о чем будет вестись повествование. С точки зрения классификации В.М. Ронгинского, переведенное название является

словом-предложением, в то время как название сказки в оригинале является словосочетанием. В переведенном на русский язык названии компонент «das Mädchen» обозначается суффиксом «ка». Предлог «ohne» выражен приставкой «без». При переводе названия на русский язык была произведена грамматическая трансформация. После анализа названий сказок, переведенных методом прямого перевода, или методом переводческих трансформаций, мы переходим к анализу названий сказок, переведенных методом полной замены. В отличие от предыдущих двух методов, где акцент ставился на сохранении частей оригинала, перевод методом полной замены названия предполагает поиск альтернативного названия, которое часто может не иметь прямого соответствия с оригиналом. Этот метод применяется в тех случаях, когда адекватный перевод названия другим способом невозможен из-за культурных различий, отсутствия аналогов или необходимости вызвать специфические ассоциации у целевой аудитории.

Менее частотной по употреблению являлась стратегия полной замены названия в переводе. Сказка «Rapunzel» была переведена К.А. Савельевым на русский язык как «Колокольчик», однако, эта сказка многим известна под названием «Рапунцель». С точки зрения структуры по классификации В.М. Ронгинского, название сказки является словом-предложением. Название слабо отражает денотатную структуру текста, поэтому, по классификации Н.В. Сабуровой, оно является «непрозрачным». Прочитав название сказки «Колокольчик», читатель скорее всего подумает, что в сказке будет фигурировать цветок, но более подробную информацию получить из названия нельзя. При этом, прочитав немецкое название «Rapunzel», человек может допустить мысль, что в сказке будет полевой салат, оригинальное название является «полупрозрачным». В сказке действительно есть колокольчик, который стал источником событий, происходящих в сказке, но не является центром внимания. Мать главной героини – Колокольчика (в других переводах – Рапунцель), ожидая ребенка, любила поесть полевой салат, сворованный ее мужем из соседнего огорода злой ведьмы. Ведьма была этим крайне недовольна, поэтому украла девочку у родителей и назвала ее Колокольчик. Стоит отметить, что существует несколько растений, которые обозначаются словом «рапунцель», в том числе и вид цветка-колокольчика. Однако, учитывая сюжет сказки, в ней говорится именно о полевом салате (который у немцев обозначается словом «Rapunzel»). Так, название было полностью изменено, а не переведено способом калькирования.

**Заключение.** Таким образом, результаты проведенного исследования продемонстрировали, что стратегии применения прямого перевода и переводческих трансформаций используются с одинаковой частотностью. В рамках нашего исследования было выявлено 14 названий, переведенных на русский язык способом прямого перевода и

14 названий, переведенных с использованием переводческих трансформаций. Было обнаружено лишь 2 названия, которые были полностью заменены при переводе. Из этого можно сделать вывод, что при переводе названий немецких сказок на русский язык переводчик стремился сохранить значение, заложенное в оригинале названия. При этом, используя метод прямого перевода, удалось сохранить и значение, и структуру названия в оригинале. Используя переводческие трансформации, переводчику удалось наиболее точно сохранить как семантическую структуру названия, так и синтаксическую. При применении метода полной замены названия, заложенное в оригинале названия значение утрачивается. Проведенное исследование показало, что применение переводческих трансформаций является наиболее эффективным методом перевода названия сказки, так как позволяет наиболее полно передать как замысел автора, так и форму названия оригинала.

#### **Список литературы**

- Гримм В., Гримм Я. Сказки братьев Гримм / сост. Е.А. Назарова; пер. с нем. К.А. Савельев. М.: Эксмо. 2023. 1104 с.
- Куликовская Е.В. Переводческие стратегии, тактики и приемы при переводе заглавий // Символ науки. 2017. №7. С. 47–48.
- Никифоров А.И. Сказка и сказочник / сост., вступ. ст. Е.А. Костюхина. М.: ОГИ, 2008. 376 с.
- Ронгинский В.М. Синтаксические модели заголовков и их использование в различных стилях речи: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Киев: АН УССР. Отделение литературы, языка и искусствоведения. 1965. 20 с.
- Трубникова Ю.В. Текст и его заголовок: проблема структурного и семантического взаимодействия // Известия АлтГУ. 2010. № 2-2. С. 121–124.
- Grimm J., Grimm W. Märchen der Brüder Grimm / K. Hobrecker. München: Droemer Knaur. 1937. 430 с.

**Иванова А. В.**

**Научный руководитель: доц., канд. филол. наук, Игнатьева Т. Ю.,  
Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина,  
Санкт-Петербург**

## **СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ИДИОМАТИЧЕСКИХ ВЫРАЖЕНИЙ С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА «WEDNESDAY»)**

В статье рассматриваются основные способы передачи идиоматических выражений при переводе с английского языка на русский в контексте аудиовизуального произведения. Приводятся аутентичные примеры из англоязычного аудиовизуального произведения. Исследуются особенности передачи образного компонента значения при выборе варианта перевода идиоматического выражения. Установлено, что в рамках аудиовизуального произведения перевод идиоматических выражений зависит от типа перевода, жанровых особенностей произведения и характеристики персонажей.

**Ключевые слова:** аудиовизуальный перевод, аудиовизуальное произведение, идиома, идиоматическое выражение, контекст, компонент значения.

**Актуальность исследуемой темы** заключается, во-первых, в важности изучения идиоматических выражений, поскольку идиомы как уникальное языковое явление и неотъемлемый компонент устной и письменной речи носителей языка позволяют выявить дополнительные сведения и представления о культуре, менталитете и картине мира, отражающейся в нем. Во-вторых, данная тема находится в состоянии постоянного развития и представляет собой обширное поле для лингвистического анализа, что вызывает широкий интерес среди ученых.

**Материал и методика исследования.** Материалом исследования послужили восемь серий первого сезона американского сериала «Wednesday» и его перевод под дубляж, выполненный студией «Red Head Sound». Ключевым методом исследования послужил сопоставительный анализ перевода и оригинала. Другие использованные лингвистические методы включали метод лингвистического описания, контекстуальный анализ, метод сплошной выборки, стилистический анализ.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Идиоматические выражения являются одним из объектов исследования фразеологии. В современной лингвистике существуют различные взгляды относительно того, какое место занимают идиоматические выражения в фразеологической структуре английского языка. В отечественной фразеологии (Н. Н. Амосова, В. В. Виноградов, А. И. Смирницкий) идиома рассматривается в качестве определенного типа фразеологических единиц, характеризующихся высоким уровнем образности и отсутствием мотивированности, а западные лингвисты употребляют термин «идиома» применительно к различным группам устойчивых выражений [Чернобай 2011: 317–319]. В нашем исследовании мы придерживаемся подхода к пониманию идиоматического выражения как разновидности фразеологической единицы и рассматриваем идиому как «устойчивое словосочетание, значение которого не мотивируется составляющими его словами» [Нелюбин 2003: 58]. В лексическом значении идиоматического выражения можно выделить пять компонентов: предметный компонент значения, составляющий основу образа; переносный (образный); эмоционально оценочный; стилистический и национально-этнический компоненты. Значения идиомы отличаются образностью, эмоциональной и стилистической окраской и зачастую выполняют оценочную функцию, а также отображают национальную культуру собственными прообразами [Фоменко 2019: 28]. Многообразие компонентов значения напрямую влияет на перевод идиоматических выражений, поскольку переводчику приходится выбирать основной, главный для данного контекста компонент значения, жертвуя остальными, для достижения максимальной эквивалентности.

Перевод идиоматических выражений напрямую зависит от контекста их употребления, в нашем случае – в контексте аудиовизуального перевода. Стоит отметить, что аудиовизуальный

перевод рассматривают как особый вид переводческой деятельности, поскольку его нельзя однозначно отнести к устному или письменному переводу. Контекст произведения является визуальным, отображающим картину мира в представлении режиссера. Он не может быть изменен переводчиком, так как является одинаковым как в оригинальном, так и в переведенном тексте [Козуляев 2015: 13]. В нашем исследовании рассматривается перевод под дубляж – вид аудиовизуального перевода, представляющий собой полную замену иностранной речи в аудиовизуальных произведениях. Дубляж как вид перевода выходит за пределы лингвистики, так как выбор лексических единиц в тексте перевода находится в прямой зависимости от видеоряда и особенностей артикуляции [Сергоманова 2020: 85–86].

При аудиовизуальном переводе также учитывается жанр и сюжетная линия самого аудиовизуального произведения. Материалом нашего исследования послужил американский фантастический молодежный сериал, повествующий о жизни и приключениях подростков со сверхъестественными способностями, обучающихся в школе для «особенных» детей. Следовательно, преобладающим функциональным стилем речи персонажей является разговорный, что необходимо учитывать при выборе варианта перевода идиоматического выражения.

В ходе исследования нами было выделено пять основных способов перевода идиоматических выражений в рамках аудиовизуального перевода: подбор фразеологического аналога, описательный перевод, контекстуальную замену, модуляцию и целостное преобразование.

Наиболее частотным способом является подбор фразеологического аналога. В одном из эпизодов героиня употребила следующую идиому: *«Weems is clearly trying to keep tabs on me»*. Идиоматическое выражение *«to keep tabs on somebody/something»* не имеет эквивалента в русском языке. При переводе оно передается с помощью русской идиомы *«висеть у кого-то на хвосте»* (*«Уимс явно висит у меня на хвосте»*), которая имеет схожее значение «настигать, догоняя кого-либо». Подбор идиоматического аналога в данном случае обоснован: сохраняется предметный и стилистический компоненты значения, при этом меняется образный компонент. Фразеологический аналог обладает просторечной окраской, однако в реплике героини он не звучит инородно. К тому же выбранный аналог отвечает всем требованиям перевода под дубляж: укладывается в звуковую дорожку по времени и артикуляции.

Второй, не менее актуальный способ – контекстуальная замена. Фраза героя: *«I've always had a thing for werewolf chicks»* передана при переводе следующим образом: *«Всегда западал на оборотней»*. Идиома *«to have a thing for somebody/something»* на русский язык при переводе передается глаголом *«западать»*, т.е. сильно влюбляться в кого-то. Вариант переводчика в данном контексте наиболее целесообразен, поскольку в нем сохраняется предметный и стилистический компоненты

значения оригинальной идиомы. Подбор фразеологического аналога был бы затруднителен, поскольку его стилистическая принадлежность может быть близка к просторечию и неорганично звучать в речи героя-подростка, в отличие от глагола «западать». Также выбранный вариант отвечает требованиям перевода под дубляж и является «экономным» с точки зрения количества символов.

Нередко переводчики прибегают к описательному переводу идиоматических выражений. Например, во фразе: «*But it looks like you're gonna give me a run for my money*», идиома передается на русский язык описательно: «*Но ты явно поборешься со мной за титул*». Данное выражение является устойчивым, однако не может считаться фразеологическим аналогом, поскольку к фразеологическим единицам не относится и употребляется в прямом смысле. В контексте разговора такой вариант перевода возможен, поскольку реплика взята из диалога двух героев сериала, в котором идет речь о том, что один из них стал изгоем в школе для изгоев, но теперь у него появился конкурент в лице главной героини сериала. Образный компонент теряется, однако сохраняется стилистический и предметный.

В некоторых случаях для передачи значения идиомы требуется смысловое развитие: «*Your Judy Garland impression was a dead ringer*» – «*Твоя пародия на Джуди Гарленд была убийственной*». Идиома «to be a dead ringer for somebody» не имеет эквивалента или аналога в русском языке. В данном случае, прилагательное «убийственный» несколько иначе передает семантику, заложенную в оригинальной идиоме, однако смысл высказывания при этом не нарушается: выражение «убийственная пародия» употреблено в переносном значении, оно отражает реакцию, которую пародия вызвала у зрителей. При этом частично сохраняется образный («a dead ringer» и «убийственный» связаны с темой смерти) и стилистический компоненты значения, а также этот вариант подходит под технические требования дубляжа.

Последний способ, выявленный нами – целостное преобразование. Пример: «*I'll sweeten the pot*» – «*Это поможем?*». В русском языке присутствует фразеологический эквивалент идиоматическое выражение «to sweeten the pot» – «подсластить пилюлю». Однако переводчик решил отказаться от перевода с помощью эквивалента и прибегнул к целостному преобразованию. В данном контексте такой вариант перевода возможен, поскольку в рамках аудиовизуального перевода точкой опоры для переводчика служит не только текст, но и кадр. В сериале героиня, употребляющая в речи данное выражение, указывает при этом на денежную купюру, которая и является так называемой «пилюлей» в контексте диалога. Поэтому глагол «поможет» полностью подходит для этой реплики, так как зрителю будет понятно, что героиня имеет в виду деньги и они помогут в решении ее проблемы.

## **Заключение.**

Таким образом, перевод идиоматических выражений в контексте аудиовизуального произведения зависит от ряда факторов. Выбор варианта перевода обусловлен как техническими особенностями аудиовизуального перевода, так и контекстом самого аудиовизуального произведения: его жанровой принадлежностью, сюжетной линией, характером персонажей. При передаче компонентов значения идиоматических выражений переводчик опирается на контекст произведения, даже если приходится жертвовать одним из них.

## **Список литературы**

Козуляев А. В. Обучение динамически эквивалентному переводу аудиовизуальных произведений: опыт разработки и освоения инновационных методик в рамках Школы аудиовизуального перевода // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. 2015. № 3 (13). С. 3–24.

Сергоманова А. А., Богаченко Н. Г. Особенности перевода кинофильмов // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. 2020. № 2 (39). С. 79–88.

Фоменко Л. Н., Брода В. Е., Мальцева Д. С. Английские фразеологизмы и их место в английском языке // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. № 11-3 (38). С. 28–30.

Чернобай С. Е. Определение идиомы в современной фразеологии // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Филологические науки. 2011. № 3-2. С. 317–322.

Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь. М.: Флинта: Наука, 2003. 320 с.

***Копачёва А. Д.***

***Научный руководитель: доц., канд. пед. наук Дацюк В. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург***

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СИНТАКСИЧЕСКИХ ЭЛЛИПТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ НА МАТЕРИАЛЕ СТАТЕЙ БРИТАНСКОГО ТАБЛОИДА «DAILY MAIL» И АМЕРИКАНСКОГО ТАБЛОИДА «SCARY MOMMY»**

Данная статья посвящена особенностям перевода синтаксических эллиптических конструкций с английского языка на русский. Рассматриваются основные понятия, значимые для общего и сопоставительного языкознания и теории фонетики и грамматики, включая определение эллиптических конструкций, их классификацию в контексте синтаксиса английского и русского языков, а также особенности их функционирования в текстах таблоидной прессы. Особое внимание уделяется выявлению различных методов перевода, применяемых переводчиками для адаптации этих конструкций к особенностям целевого языка, что позволяет сохранить как смысл, так и стилистическое звучание оригинала.

**Ключевые слова:** эллипс, публицистический текст, перевод эллиптических конструкций, английский язык, таблоид.

В последнее время вырос интерес к эллиптическим конструкциям в английском языке, особенно в неформальной прессе. Изучение этих конструкций важно для понимания, как журналисты достигают краткости

и выразительности, а также как они формируют уникальный стиль таблоидов и влияют на читателей. **Актуальность** данной работы обусловлена необходимостью выявления специфики перевода эллиптических конструкций на русский язык с учётом особенностей жанра, который имеет свои правила и стилистические приёмы.

**Материалом** для исследования послужили статьи британского таблоида «Daily Mail» и американского таблоида «Scary Mommy». В статье из американского таблоида «Scary Mommy» был выделен 41 эллипс. В результате анализа статьи британского таблоида «Daily Mail» было выделено 15 эллиптических конструкций.

В ходе исследования были использованы следующие **методы**: метод сплошной выборки, семантический анализ, контекстуальный анализ, количественный анализ, сопоставительный анализ.

В исследовании используется определение эллипсиса, предложенное Тихоновой О.В., как пропуска в речи или тексте, позволяющего передать мысль одним словом вместо целого предложения [Тихонова 2015: 299]. Работа основывается на классификации эллиптических конструкций от Рут Кемпсон, включающей *вр-эллипс*, *пр-эллипс*, *вр-анафору*, *стриппинг*, *гэппинг*, *псевдогэппинг* и *опущение* [Kempson 2015: 114–140].

Говоря об особенностях перевода эллиптических конструкций, обратимся к классификации подходов к переводу Курниавати Ассалам и Байю Будихарджо:

1. сохранение эллиптической конструкции из исходного текста в целевом тексте [Assalam 2020: 2–6];

2. преобразование эллиптических конструкций в другую форму, которая лучше соответствует грамматическим нормам целевого языка;

3. заполнение пропусков.

Исследование включает анализ 56 эллиптических конструкций и их контекста для выявления особенностей их перевода с английского на русский язык. Основная цель – определить способы перевода эллипсов.

### **Перевод пр-эллипсов**

В обеих статьях было выявлено больше *пр-эллипсов*, чем любых других конструкций. В статье американского таблоида – 23, в статье британского таблоида – 8. Приведём пример:

Таблица 1

#### *Пример пр-эллипса из таблоида «Scary Mommy»*

<b>Оригинал</b>	<b>Перевод</b>
«Don't fish for <b>exes</b> »	«Не цепляйте бывших»

Интересно, что при переводе заголовка с английского на русский, где изначально не было эллипсиса, он появился в русском варианте. Это

связано с тем, что английское «ex» чётко указывает на бывшего партнера, а русское «бывший» – более общее понятие. Таким образом, перевод может не просто передавать смысл, но и адаптировать текст к особенностям языка, меняя восприятие оригинала.

### Перевод *vr*-эллипсов

Следующая группа эллипсов, перевод которых мы рассмотрим это – *vr*-эллипс, вторая по частотности группа эллиптических конструкций в американском таблоиде – 11 единиц. Однако в статье британского таблоида было выявлено гораздо меньше таких конструкций – 2 единицы. Рассмотрим примеры:

Таблица 2

#### *Пример vr-эллипса из таблоида «Daily Mail»*

Оригинал	Перевод
«UK hospitals set to use 'superhuman AI death calculator' that will tell ALL patients when they're going to die - so would YOU want to know?»	«В британских больницах будут использовать 'сверхчеловеческий' калькулятор смерти на основе ИИ. А вы бы воспользовались?»

В оригинале *vr*-эллипс связан с пропуском «are». Переводчик восполнил его, сделав предложение полным и более понятным для русскоязычного читателя. При этом, он также опустил часть информации об использовании калькулятора, создав эллиптическую конструкцию в русском переводе и прибегнув к преобразованию смысла.

### Перевод гэппинга

В тексте статьи американского таблоида было выделено 3 случая гэппинга. В тексте статьи британского таблоида было выявлено также 3 единицы эллиптических конструкций такого вида. Приведём примеры:

Таблица 3

#### *Пример гэппинга из таблоида «Scary Mommy»*

Оригинал	Перевод
«Ice skating hand-in-hand, kissing underneath the mistletoe»	«Катание на коньках, держась за руки, поцелуй под омелой...»

В данном случае переводчик использует эллиптические конструкции, сохраняя смысл и образность оригинала. Он сохраняет эллипсис из исходного текста. Также наблюдается небольшое преобразование, так как английское «hand-in-hand» (обстоятельство

образа действия) переведено как деепричастный оборот «держась за руки». Хотя это и близкие понятия, они представляют собой разные конструкции, поэтому можно говорить о преобразовании.

### Перевод псевдогэппинга

Такие предложения встретились в тексте американского таблоида также трижды. В британском – 3. Рассмотрим примеры:

Таблица 4

#### Пример псевдогэппинга из таблоида «Daily Mail»

Оригинал	Перевод
«You might even think about earlier medical treatments to prevent <b>things</b> from progressing, but that will be the subject of the clinical studies that we plan to do»	«Возможно, вы даже подумаете о более раннем медицинском лечении, чтобы предотвратить прогрессирование заболевания, но это будет предметом клинических исследований, которые мы планируем провести»

В переводе фразы используется эллиптическая конструкция. В оригинале подразумеваются некие «things», подлежащие прогрессированию, но не конкретизируются. Переводчик использовал смысловое развитие, заполнив пропуски и сохранив исходную семантику, применив более развернутую структуру «предотвратить прогрессирование заболевания».

### Перевод *vr*-анафоры

Последний тип эллипса, перевод которого мы рассмотрим это - *vr*-анафора. Предложений содержащий такой тип эллипса было только одно в обеих статьях. Рассмотрим пример:

Таблица 5

#### Пример *vr*-анафоры из таблоида «Scary Mottu»

Оригинал	Перевод
«Still, House says it's great to holidate, as long as you <b>do so</b> strategically, intentionally, and with clarity»	«Хаус говорит, что свидания на праздниках – это здорово, если все сделать правильно»

Переводчик сохраняет структуру оригинала, используя индикаторы эллипса (в оригинале «do so», в переводе – «это») для связи с предыдущим контекстом. Он также использует контекст для улучшения

понимания и точности перевода, добавив указание на «правильность» в перевод, чтобы кратко передать смысл прилагательных, характеризующих свидания.

Исследование выявило, что переводчики используют комплексный подход к переводу эллиптических конструкций, а не единственную стратегию. Этот подход включает заполнение пропусков для ясности и преобразование предложений для адаптации к русскому языку, с целью сохранения смысла и прагматики оригинала.

#### **Список литературы**

Тихонова О. В. Эллипсис в неполных предложениях // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2015. № 8. С. 296–299.

Ruth Kempson, Ronnie Cann, Arash Eshghi, Eleni Gregoromichelaki, And Matthew Purver Ellipsis // The Handbook of Contemporary Semantic Theory, Second Edition. 2015. С. 114–140.

Try Kurniawati Assalam, Bayu Budiharjo Translating Ellipsis: Rendering the Missing Elements // Linguistics and Literature. 2020.

Merriam-Webster: [сайт]. URL: <https://www.merriam-webster.com/> (дата обращения: 12.11.2024).

Словарь Ожегова: [сайт]. URL: <https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=2452> (дата обращения: 12.11.2024)

Mail Online: [сайт]. URL: <https://www.dailymail.co.uk/health/article-13995949/hospitals-superhuman-AI-death-calculator-patients-heart.html> (дата обращения: 24.11.2024).

Scary Mommy: [сайт]. URL: <https://www.scarymommy.com/lifestyle/dating-during-holidays-guide> (дата обращения: 24.11.2024).

ИноСМИ: [сайт]. URL: <https://inosmi.ru/20240103/otnosheniya-267281786.html> (дата обращения: 24.11.2024).

ИноСМИ: [сайт]. URL: <https://inosmi.ru/20241104/ii-270563173.html> (дата обращения: 24.11.2024).

**Николаева Н. С.**

**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Панфилова Е. Г.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербурге**

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТАМИ-СОМАТИЗМАМИ С НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ**

Данная статья посвящена выявлению специфики перевода фразеологизмов с компонентами-соматизмами с немецкого языка на русский. Рассматриваются основные понятия, значимые для теории фразеологии, представленные в лингвистической литературе, основные классификации фразеологизмов немецкого и русского языков по семантическому и функциональному критериям. Особое внимание уделяется выявлению основных способов перевода и специфике передачи фразеологизмов с компонентами-соматизмами при переводе с немецкого языка на русский.

**Ключевые слова:** фразеологическая единица, компонент-соматизм, аналог, эквивалент, описательный способ перевода, калькирование.

**Актуальность** исследования обусловлена тем, что фразеологические единицы (далее – ФЕ) являются важным пластом лексики, который необходимо знать для понимания культурных особенностей страны, в которой эти единицы употребляются. Часто фразеологизмы не имеют эквивалентов или аналогов в других языках, поэтому важно их изучение в аспекте переводоведения для более качественной передачи смысла текста при переводе. Следует отметить, что при переводе фразеологии возникают трудности не только в передаче значения отдельных единиц, но и в сохранении эмоциональных и оценочных оттенков при переводе.

**Материалом** для исследования послужили ФЕ в количестве 110 единиц и их употребление в контексте, отобранные из немецко-русского фразеологического словаря Л.Э. Биновича [Бинович 1995], а также из параллельного немецко-русского корпуса текстов в составе Национального корпуса русского языка [Национальный корпус русского языка 2024].

В ходе исследования были использованы следующие **методы**: метод лингвистического наблюдения и описания, метод анализа словарных дефиниций, сопоставительный анализ перевода и оригинала, методика стратифицированной выборки.

Необходимо рассмотреть основные понятия, используемые в этом исследовании. А.И. Смирницкий выделяет идиомы как единицы, «основанные на переносе значения, на метафоре, ясно сознающейся говорящим». Они характеризуются выраженной стилистической окраской и отступлением от обычного нейтрального стиля [Кунин 2005:13]. ФЕ обладает двумя основными признаками обычного слова: семантической целостностью и готовностью к существованию в языке, что обеспечивает ее использование в речи [Смирницкий 1998: 207–208].

Говоря об особенностях перевода ФЕ, обратимся к классификации подходов к переводу ФЕ В.Н. Комиссарова и С.И. Влахова:

1. Фразеологический эквивалент представляет собой полностью соответствующий перевод исходной фразеологической единицы в целом. Такой эквивалент сохраняет денотативное и коннотативное значение, стилистическую окраску, метафоричность и эмоциональную нагрузку. [Комиссаров 1990: 153] [Влахов, Флорин 1980: 181–190].

2. Фразеологический аналог. В этом случае переносный смысл ФЕ передается в целевом языке с использованием другого образа, сохраняя все остальные компоненты семантики фразеологизма.

3. Калькирование. Третий тип соответствий создается путем калькирования иноязычной образной единицы. Данный способ применяется, если образ в исходной единице достаточно «прозрачен», и его воспроизведение в переводе позволяет читателю понять передаваемое переносное значение.

4. Описательный перевод. В случаях, когда использование фразеологического соответствия затруднено, прибегают к описанию основного, переносного смысла переводимого сочетания [Комиссаров 1990: 153–154].

В рамках исследований было проанализировано 110 немецких фразеологизмов с компонентами-соматизмами и контексты их употребления с целью выявления особенностей их передачи на русский язык при переводе. Основная задача заключалась в представлении способов их перевода.

**Перевод фразеологизмов способом подбора аналога.** При анализе выражений в контексте было выявлено, что с помощью подбора аналога было переведено 56 из 110 фразеологизмов, что составляет 51% от общего числа. При этом в 26 использовалась ФЕ, не содержащая компонента-соматизма, в 19 из 56 случаях переводчики решали сохранить буквальный компонент-соматизм, и в 12 случаях подбирался аналог, содержащий отличный от оригинала компонент-соматизм. Приведем пример: *Kopf an Kopf* – воен. голова в голову, в затылок друг другу [Бинович, 1995, с. 361]. *Es war ein ganzes Heer, verstreut über das graue Schuttfeld. Kopf an Kopf* [Bernhard Kellermann. *Der Tunnel* (1913)]. > *Это была целая армия, двигавшаяся плечом к плечу по серому пустырю* [Бернхард Келлерман. Туннель (пер. П. С. Бернштейн, 1958)] [Здесь и далее примеры контекстов взяты из Национального корпуса русского языка (ruscorpora.ru)]. В данном примере ФЕ в немецком языке переводится ФЕ в русском языке с аналогичным значением. При этом оригинальный компонент «Kopf» (голова) заменяется в РЯ существительным «плечо». Помимо этого, помета «военное дело» может отражать культурные и тематические особенности немецкого языка. Это выражения могут иметь оттенок, связанный с военной историей.

**Перевод фразеологизмов с помощью эквивалента.** При анализе выражений в контексте было выявлено, что с помощью подбора эквивалента было переведено 17 из 110 фразеологизмов, что составляет 15% от общего числа. Приведем пример: *die Ferse des Achilles* или *die Achillesferse* – ахиллесова пята, уязвимое место [миф.] [Бинович 1995:191]. *Du schmeichelst ihm, du packst ihn bei seinen Achillesfersen, wo hätte er keine, ein Mensch ist aus schwachen Punkten zusammen gesetzt, du redest ihn mit guter Freundschaft und mein Lieben an, er wird weich, erst achtet er dich, dann achtet er sich* [Elias Canetti. *Die Blendung* (1935)]. > *Ты льстишь ему, ты хватаешь его за его ахиллесовы пятки, – как им не быть у него, человек состоит из слабых мест, – ты называешь его "любезный друг" и "мой дорогой", он смягчается, начинает уважать сперва тебя, а потом и себя* [Элиас Канетти. Ослепление (пер. Соломон Апт, 1988)]. В данном выражении был сохранен компонент-соматизм "Ferse" (пятка). Более того, это выражение является интернациональным и находит отражение во многих языках, сохраняя все элементы своего

значения. Оно происходит из мифов об Ахилле (Ахиллесе), о чем говорит помета [миф.].

**Перевод фразеологизмов описательным способом.** При анализе выражений в контексте было выявлено, что с помощью описательного способа было переведено 37 из 110 фразеологизмов, что составляет 34% от общего числа. Обратимся к примерам: j-m Beine machen – разг. торопить, подхлестывать кого-л. [Бинович 1995: 80]. «*Oben drauf!*» schrie Strohschneider. «*Soll ich euch Beine machen?*» [Erich Maria Remarque. *Der Funke Leben (1952)* > *Давай наверх, – прокричал Штрошнейдер. – Мне еще вас надо торопить* [Эрих Мария Ремарк. *Искра жизни* (пер. В. П. Котелкин, 1991)]. В данном примере при переводе полностью отличается форма выражения: в немецком языке используется глагол «machen» (делать, ставить) в сочетании с существительным «Beine» (ноги). В переводе на РЯ идет опора на значение ФЕ, используется глагол «торопить».

При анализе выражений в контексте было выявлено, что в 3 из 37 случаях описательного перевода был сохранен компонент-соматизм, но в большинстве случаев перевода выражений с помощью описательного способа он не был сохранен.

При анализе выражений в контексте было выявлено, что с помощью калькирования не был переведен ни один из 110 фразеологизмов. Отсутствие калькирования может свидетельствовать о том, что переводчики стремились адаптировать фразеологизмы культурному контексту целевой аудитории, избегая прямого использования выражений, которые могли бы звучать непонятно в другой культуре. Также это может свидетельствовать о недостаточной «прозрачности» значения фразеологизма для передачи его на русский язык.

Проведенный анализ фразеологических единиц позволяет вывести следующие результаты исследования: в процессе перевода переводчикам приходится находить баланс между точностью передачи смысла и идиоматичностью выражения в целевом языке. Подбор аналога может включать в себя как сохранение, так и изменение соматических компонентов. Подбор эквивалента, напротив, всегда сохраняет компонент-соматизм в переводе. Описательный перевод, хоть и предоставляет большую свободу в выборе средств перевода, в большинстве случаев теряет связь с компонентами-соматизмами.

Таким образом, результаты исследования подтверждают сложность задачи перевода фразеологических конструкций с компонентами-соматизмами и выделяют важность индивидуального подхода к этому процессу. Фразеологические выражения с компонентами-соматизмами, как важная часть лингвокультурной сферы, играют существенную роль в описании немецкой культуры, представляя собой не только лингвистическую, но и образную основу для понимания и интерпретации немецкого языка и его фразеологических конструкций.

### Список литературы

Арсентьева Е.Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц (на материале фразеологических единиц, семантически ориентированных на человека в английском и русском языках). Казань: Издательство Казанского университета, 1989. 128 с.

Бинович Л.Э. Немецко-русский фразеологический словарь. М.: Аквариум, 1995. 656 с.

Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 1980. 349 с.

Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка: учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. 3-е изд., стереотип. Дубна: Феникс+, 2005. 488 с.

Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1990. 253 с.

Савчук С.О., Архангельский Т.А., Бонч-Осмоловская А.А., Донина О.В., Кузнецова Ю.Н., Ляшевская О.Н., Орехов Б.В., Подрядчикова М.В. Национальный корпус русского языка 2.0: новые возможности и перспективы развития. Вопросы языкознания, 2024.

Смирницкий А.И. Лексикология английского языка. М.: Московский государственный университет, 1998. 269 с.

Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка: учеб. пособие для вузов по спец. «Русский язык и литература». 4-е изд., испр. и доп. СПб.: Специальная литература, 1996. 54 с.

**Петров Е. В.**

*Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Серова И. Г.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург*

## ТРАНСЛЯЦИЯ ИМПЛИЦИТНЫХ СМЫСЛОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ КИНОТЕКСТА «КАРТЫ, ДЕНЬГИ, ДВА СТВОЛА»

В статье рассматриваются возможности трансляции имплицитной информации в рамках поликодового текстового образования, кинотекста. Дан сравнительный анализ нескольких переводов конкретного кинотекста «Карты, деньги, два ствола» за авторством Г. Ричи. В статье сравнивается успешность использованных в проанализированных переводах стратегий и методов передачи имплицитной информации. В результате сравнительного анализа сделаны выводы о высокой степени сложности трансляции имплицитной информации в аудиовизуальном произведении, о возможных вариантах активизации зрительских интерпретационных способностей как: апеллирование к культурному фону реципиентов, адаптация речевых клише и подбор эмоционально-окрашенной лексики, близкой по значению к употребляемой в оригинале.

**Ключевые слова:** импликация, импликатура, аудиовизуальный перевод, кинотекст, инференция.

Перевод кинотекстов осложнён множеством аспектов, одним из которых является трансляция имплицитных значений, закодированных в оригинале автором. Задачей данной статьи является определение сложностей в трансляции имплицитного, что позволит переводчикам более эффективно передавать информацию всех уровней в переводе аудиовизуального произведения. Это особо актуально в современном мире, где авторы в полной мере используют поликодовый характер кинотекстов для кодирования всех граней смыслов.

В данной статье мы исследовали пять вариантов перевода кинотекста «Карты, деньги, два ствола» за авторством Г. Ричи. С помощью методов сплошной выборки, прагматического анализа и контекстуального анализа нами были отобраны и проанализированы 20 примеров употребления в кинотексте имплицитной информации, передача которой в переводе затруднена культурными, стилистическими или же другими факторами. Объектом исследования также выступили пять переводов данного кинотекста. В данной статье мы рассматриваем три примера перевода имплицитной информации в кинотексте и анализируем степень передачи в них импликатур.

Вслед за Т. С. Оганезовой понимаем импликацию как процесс кодировки имплицитной информации [Оганезова 2011: 75–84]. Её двухэтапный процесс декодирования мы, согласно данному В. З. Демьянковым определению интерпретации [Демьянков 1996: 31–33] и данному Е. С. Кубряковой определению инференции [Кубрякова 1996: 33–35], отождествляем с этими явлениями. Собственно имплицитная информация, являющаяся результатом инференции, именуется «импликатурой» по Г. П. Грайсу [Грайс 1985: 217–237].

Фильм Г. Ричи «Карты, деньги, два ствола» - первая коммерческая работа режиссёра, в которой он отразил криминальный мир Лондона 90х годов XX века. Сеттинг произведения, а также демонстрируемые в нём темы человеческой алчности, меркантильности и жестокости в сочетании с проходящим через весь текст юмористическим компонентом создают для переводчиков набор сопряженных с этим трудностей. Рассмотрим примеры затруднительных для перевода фрагментов кинотекста.

Начать анализ данного кинотекста стоит с перевода его названия. Оригинальное название «Lock, Stock and Two Smoking Barrels» является идиомой, означающей «Целиком и полностью». В буквальном смысле lock, stock и barrel – три составные части ружья, а также «lock» - наркотики, «stock» -- большое количество денег. Существует две версии переведенного названия: «Карты, деньги, два ствола» и «Карты, деньги и два дымящихся ствола». Второй перевод принадлежит Д. Пучкову. Обе версии перевода точно отражают происходящее в фильме, а именно транслируют краткую сводку сюжета – в результате азартной игры главные герои погрязли в долгах и вынуждены взяться за оружие, когда вокруг них идёт война наркобаронов. Перевод Д. Пучкова также позволяет интерпретировать словосочетание «дымящиеся стволы» как «горячий след», по которому за героями будут идти их враги. Основную сложность в этом случае представляет именно идиоматика и культурные особенности страны производства, с которыми она напрямую связана.

Крайне сложный для перевода с сохранением имплицитных смыслов эпизод – сцена в самоанском пабе. Один герой интересуется личностью известного криминального авторитета Рори Ломщика (Брейкера) у бармена, а тот, в свою очередь, рассказывает случившуюся

на днях историю. Он говорит о том, что Рори пришёл в паб посмотреть футбольную трансляцию, но смотрел её слишком громко, из-за чего у него произошёл конфликт с одним из посетителей паба. В результате их ссоры Рори поджёт посетителя и выкинул из паба. Сцена не содержит релевантных для сюжета имплицитных смыслов, но вместо этого служит примером метаиронии, которую не передал ни один из проанализированных нами переводов.

Дело в том, что в результате тестовых показов фильма многие зрители указывали на часто сложный для понимания диалект кокни, на котором разговаривает большая часть персонажей кинотекста. В анализируемой нами сцене каждая реплика является примером сложного рифмованного сленга кокни. В ней присутствует множество лексических единиц в переносном значении: «Roger», «battle cruiser», «north», «Aristotle» и другие. В сленге кокни значение языковой единицы часто связано с определённой рифмой, частью которой она является. Например, слово «bucket» означает «дочь», ведь «bucket of water» рифмуется с «daughter». Употребленные в сцене слова имеют следующие значения: «Roger» – «телевизор» («Roger Melly» рифмуется с «telly»), «battle cruiser» – «паб» (рифмуется с «boozier»), «north» – «рот» («north and south» рифмуется с «mouth»), «Aristotle» – «бутылка» («Aristotle» рифмуется с «bottle») [Cockney Rhyming Slang].

При буквальном переводе слова бармена не имели бы никакого смысла для реципиентов перевода, а потому переводчики вынуждены были перевести текст, опираясь на экранные субтитры, являющиеся частью его визуального ряда. Они – неотъемлемая часть фильма, служащая особым стилистическим средством, через которое автор экстремально завышает требования к пресуппозициям зрителей. В случае с переводом такая требовательность не транслируется, ведь слышимое передаёт прямой смысл сказанного, а экранные субтитры остаются непереуведенными. Возможным способом трансляции имплицитного содержания в этой сцене могло бы послужить использование сложного для понимания массового зрителя диалекта языка перевода с пересказом смысла сказанного в виде экранных субтитров.

Идиоматика также создаёт значительные трудности при переводе аудиовизуального произведения. Многие идиоматические выражения одного языка не имеют прямых аналогов в другом, и, следовательно, переводчики вынуждены либо прибегать к использованию в переводе тех идиом, которые близки по смыслу оригинальным, либо передавать смысл оригинального выражения напрямую. Так, в эпизоде фильма, в котором один из героев попал в запой из-за безысходной ситуации, два других обсуждают его:

- Where's Eddie?
- Where do you think? The bottom of the bottle (Он в запое).

Переводчики Киномании и НТВ+ перевели фразу «the bottom of the bottle» как «гудит во всю», что намекает на праздное времяпрепровождение, гуляния и веселье. Это не соответствует контексту, заданному в кинотексте, но может отождествляться с употреблением алкоголя. Д. Пучков и ТНТ дают прямой перевод: «На дне бутылки». Эта фраза не является зафиксированным в русском языке фразеологизмом, но её значение легко интерпретируется русскоязычным зрителем. Перевод Neoclassica следующий: «Ведёт прозрачный образ жизни». Такой перевод не может донести смысл оригинала, так как слово «прозрачный», напротив, соответствует понятиям «трезвости» или же «честности» («Трезвый как стёклышко»).

Таким образом мы можем сделать вывод о том, что имплицитная информация в кинотексте, не являясь обязательной для создания успешного перевода, часто встречается в аудиовизуальных произведениях. Её перевод представляет сложность для переводчиков, так как вынуждает их делать выбор между трансляцией всего многообразия закодированных в произведении смыслов и передачей исключительно эксплицитной информации, важной для понимания основных событий, описанных в художественном кинотексте. В художественном кинотексте «Карты, деньги, два ствола» основные сложности для трансляции имплицитной информации представляют: большая концентрация диалектной лексики (диалект кокни), идиомы английского языка и необходимость множества фоновых знаний, не являющихся привычными для массового российского зрителя. Проанализированные нами переводы успешно транслируют многообразие эксплицитной и имплицитной информации, но не могут передать её в полной мере, так как культурные и языковые особенности оригинального текста не позволяют сделать это.

#### **Список литературы**

- Грайс Г.П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1985. Лингвистическая прагматика. №16. С. 217–237.
- Демьянков В.З. Интерпретация // Краткий словарь когнитивных терминов / под общ. ред. Е.С. Кубряковой. М.: Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. С. 31–33.
- Кубрякова Е.С. Инференция // Краткий словарь когнитивных терминов / под общ. ред. Е.С. Кубряковой. М.: Филологический факультет МГУ им. М.В. Ломоносова, 1996. С. 33–35.
- Оганезова Т.С. Проблема отграничения имплицитности от смежных понятий и явлений // Гуманитарные исследования. Астрахань, 2011. № 2 (38). С. 75–84.
- Cockney Rhyming Slang. URL: <https://cockneyrhymingslang.co.uk> (дата обращения: 12.04.2025).

**Роголина М. А.**  
**Научный руководитель: канд. филол. наук,**  
**ст. преподаватель Никифорова А. М.,**  
*Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,*  
*Санкт-Петербург*

## **ПЕРЕВОД РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ**

Статья посвящена выявлению основных критериев перевода рекламных слоганов, рассмотрению переводческих трансформаций, используемых при переводе слоганов с одного языка на другой в языковой паре «английский язык – русский язык». В настоящей работе представлены виды рекламных слоганов, а также приводятся примеры перевода рекламных слоганов как английских, так и русских. Анализируется исходный слоган и переводной, выявляются основные трудности, с которыми сталкиваются переводчики при их передаче с одного языка на другой.

**Ключевые слова:** реклама, рекламный слоган, переводческая трансформация, товар, покупатель.

**Актуальность исследуемой проблемы** объясняется высокой распространенностью использования рекламных слоганов продукции и желанием компаний адаптировать рекламу продаваемого товара к новым регионам и культурам для привлечения иностранных клиентов.

В качестве **материала исследования** были использованы слоганы продукции зарубежных и русских компаний.

К **методам исследования** относятся: выборочный метод; сравнительно-сопоставительный анализ оригинала и перевода; трансформационный анализ; структурный метод.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Существует большое количество классификаций рекламных слоганов, но одна из самых распространенных – это классификация, предложенная Ириной Георгиевной Морозовой. Она подразделяет слоганы на 2 основные категории:

1. *Товарные слоганы.* Они нацелены на убеждение потребителя купить конкретный товар или услугу.

2. *Корпоративные слоганы.* Они не привлекают покупателя к покупке того или иного продукта, а направлены на создание позитивного имиджа компании или бренда в целом. Их задача – формирование доверия и лояльности к бренду.

Внутри каждой из этих категорий слоганы можно также разделить по типу воздействия на потребителя: 1. *Рациональные.* Они используются в рекламе технических товаров или финансовых услуг, в тексте которых используются различные цифровые данные, конкретные факты и характеристики товара. 2. *Эмоциональные.* Такие слоганы воздействуют на чувства и эмоции потребителя, создавая ассоциации с определенными переживаниями или ценностями. Они могут быть более

образными и поэтичными, вызывая у потребителя положительные эмоции, связанные с брендом [Морозова, 1998: 82–85].

Рассмотрим примеры перевода рекламных слоганов известных компаний.

Шоколадный батончик с мякотью кокоса «**Bounty**», выпускаемый американской компанией «Mars», которая производит пищевые продукты длительного хранения, имеет следующий слоган: «*Bounty – the Taste of Paradise*». На российском рынке он звучит как «*Bounty – райское наслаждение*». Слово «taste» имеет значение «вкус», но переводчики при адаптации слогана на русский язык заменили его на «наслаждение», которое эмоциональнее и выразительнее, чем «вкус», для того чтобы вызвать у покупателей желание попробовать батончик. Так, переводчики использовали такой вид переводческой трансформации как замена, показывая, что продукция приносит удовольствие и создает ощущение нахождения в райском месте. Это связано с тем, что слоган ассоциируется с экзотическими вкусами и ощущением праздника, которые можно связать с понятием «рай».

Рекламный слоган марки автомобиля «**Dodge**», производимого американской компанией «Chrysler», выглядит следующим образом: «*Grab Life by the Horns*». В России слоган был переведен как «*Всё или ничего*». Стоит отметить, что существует такая английская идиома как «*Grab the bull by the horns*» (взять быка за рога; решать проблему уверенными действиями) [Словарь английских идиом «The free dictionary by farlex»], а при написании слогана это выражение видоизменили, заменив слово «bull» на «life», для того чтобы показать, что жизнь находится в руках владельцев этого автомобиля, когда они садятся за руль. Выражение «Grab Life» означает активно вмешиваться в жизнь, брать ее в свои руки и не бояться принимать вызовы и риски, а «horns» (рога) символизируют силу и энергию. Переводчики использовали модуляцию, показывая результат значения оригинальной идиомы: люди, справляясь с трудностями, сами определяют итог своей работы, поэтому перевод «Всё или ничего» передает идею решительного и отчаянного подхода к жизни, где человек готов брать на себя всю ответственность или потерять всё, не оставляя места компромиссам.

Одна из крупнейших компаний Южной Кореи «**Samsung**», производитель электроники, выпускает свою продукцию под слоганом «*Do What You Can't*», в России он звучит как «*Выходи за рамки возможного*». При переводе на русский переводчики обратились к такой трансформации как антонимический перевод, заменив отрицательную форму «can't» (невозможно, не могу) на противоположное по значению слово «возможно». Перевод сохраняет идею о преодолении границ и достижении невозможного, характерную для оригинального слогана.

При адаптации рекламного слогана американского производителя химических источников тока «**Energizer**» на российский рынок использовался прием добавления и замены: «*It Keeps Going, and Going*» – «*Ничто не работает дольше, чем Energizer. Он все работает и работает*». Переводчики приняли решение акцентировать внимание на физических свойствах батареек, работать продолжительное время, и при переводе расширили описание продукции, добавив предложение «Ничто не работает дольше, чем Energizer». Также, стоит отметить, что переводчики не использовали русские эквиваленты идиомы «keep going»: «не останавливаться», «продолжать действовать», «держаться», «не сдаваться» [Словарь английских идиом «The free dictionary by farlex»], они заменили их на глагол «работать», показывая высокую работоспособность продукции в течение долгого времени.

Среди слоганов российских компаний, переведенных для европейского рынка, также есть интересный пример. Советская, затем российская компания «**КАМАЗ**», производитель грузовиков, автобусов и двигателей, имеет слоган «*Танки грязи не боятся*», который использовался только на российском рынке. При реализации продукции за границу был выбран слоган «*Winners' technologies*». Для российской культуры понятия «танк» и «грязь» более привычны и узнаваемы, они культурно специфичны: танк – символ победы, превосходства, поэтому в составе многих фразеологизмов и устойчивых выражений используется данное слово («Для тех, кто в танке», «переть как танк»), а образ грязи и плохих трасс часто ассоциируется с российскими дорогами. Поэтому при переводе на английский язык нужно было создать приближенный образ к российской продукции, не потеряв главную идею слогана: мощь, сила и устойчивость автомобилей. Так, на европейском рынке компания продавала продукцию под слоганом «*Winners' technologies*» (Технологии победителей). Переводчиками была успешно применена транскреация – процесс преобразования текста с целью правильной передачи его смысла с точки зрения культурных особенностей целевой аудитории [Толковый словарь русского языка].

**Заключение.** Одной из существенных трудностей адаптации текста слоганов на другой язык является сохранение при переводе идеи, заложенной компанией в этот текст, что достигается правильным интерпретированием текста и использованием переводческих трансформаций. Переводчик должен хорошо понимать культуру и ценности целевой аудитории. Важно не только точно передать слова слогана, но и сохранить его смысл и эмоциональное воздействие, чтобы добиться одинаковой реакции на слоган как у тех, кто говорит на языке оригинала, так и у тех, кто услышит или увидит перевод. На основе материала, который был исследован, можно сказать, что основными переводческими трансформациями, к которым обращаются переводчики, являются замена, генерализация, транскреация, добавление, модуляция и антонимический перевод.

### Список литературы

- Морозова И.П. Слагая слоганы. Академия рекламы. М.: РИП-Холдинг, 1998. 172 с.  
Словарь английских идиом «The free dictionary by farlex» [Электронный ресурс]. URL: <https://idioms.thefreedictionary.com/>  
Толковый словарь русского языка / авт. С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. М.: Изд-во «Азъ», 2003. 944 с.

**Романов В. А.**

*Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Тарарина Л. И.,  
Университет мировых цивилизаций имени В. В. Жириновского,  
Москва*

## ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЛОКАЛИЗАЦИИ ВИДЕОИГР

Данная статья посвящена выявлению и описанию трудностей, возникающих при переводе и локализации видеоигр для русскоязычной аудитории, а также проблеме повышения качества перевода и локализации. В ходе исследования были рассмотрены особенности видеоигр как объекта перевода и процесс их локализации. В исследовании также рассмотрен локкит. Особое внимание при анализе практического материала уделялось значению аудиовизуального контекста для достижения наилучшей возможной эквивалентности текстов игры и сохранения заложенного оригиналом смысла. В заключении автор предлагает несколько идей для повышения качества локализации.

**Ключевые слова:** перевод, аудиовизуальность, компьютерная игра, видеоигра, локализация, локкит.

**Актуальность** темы данного исследования заключается в том, что в последние десятилетия в связи с увеличением количества пользователей персональных компьютеров и игровых консолей, наблюдается интенсивный рост интереса к видеоиграм как виду досуга, что в свою очередь приводит к необходимости локализации данного контента. Большинству разработчиков видеоигр (FromSoftware, Guerilla Games, Santa Monica Studio, Quantic Dream, Naughty Dog, Bethesda, Ubisoft и другим) приходится заниматься локализацией для своих игр. Под локализацией (от латинского localis – ‘местный’, locus – ‘место’) понимается «комплексный процесс адаптации продукта к культурному контексту страны, на язык которой делается перевод» [Батюкова 2011: 42]. Локализация нужна для выхода на новый рынок с целью повышения доходности и расширения аудитории игры. По информации компании Logrus IT, занимающейся локализацией, даже проекты на английском языке не доходят до 75 % иностранных пользователей.

Для исследования данной темы использовались **методы** анализа, систематизации, сравнительного анализа. Материалом являются локализованные с английского на русский язык видеоигры.

А. Т. Анисимова определяет видеоигру как «аудиовизуальный продукт, такой же, как кинофильм, телевизионная программа, поэтому перевод компьютерной игры имеет много общего с такими видами киноперевода, как дублирование в кино, перевод субтитров и т. п., но в то

же время – это ещё и «программный продукт, что сближает этот перевод с локализацией программного обеспечения» [Анисимова 2018: 83].

Главное преимущество большинства видеоигр заключается в их интернациональности. Качественно сделанная игра, обладающая интересным игровым процессом (геймплеем) и хорошим сюжетом, понравится игрокам из большинства стран мира. Издатели видеоигр пользуются этим преимуществом, изначально ориентируясь именно на международный рынок. И российский рынок не исключение, большинство видеоигр, попадающих на него, подвергнуты локализации. Успешность продвижения игры на российском рынке напрямую зависит от качества локализации. Многие элементы текста видеоигры локализуются: наименования предметов, топонимы, диалоги, монологи, реалии, выдуманные для конкретной игры слова и выражения, термины, метафоры, шутки. Всё это требует от переводчика мастерства и творческого подхода. В настоящее время локализация видеоигр является одним из направлений деятельности современных переводчиков. Несмотря на официальный уход многих издателей видеоигр с российского рынка в 2022 году, локализация востребована и продолжает применяться.

Локализацией видеоигр занимаются специализированные студии (Такие как «1С», Allcorrect Group, The Most Games, Levsha Games («Левша»), Logrus IT). Все виды деятельности, связанные с выходом видеоигр, в том числе и локализация видеоигр, становятся предметом обсуждения в игровых сообществах. Тысячи игроков читают тексты и слушают игровые диалоги, выражают своё мнение и оценивают качество локализованных продуктов. Издатель, конечно же, отслеживает обратную связь на форумах. Кроме того, тема локализации обсуждается в игровых средствах массовой информации, таких как Игромания и StopGame.

В данной статье будет рассмотрен и проанализирован ряд примеров работы локализаторов различных компьютерных игр: Age of Empires II: Definitive Edition, Fallout 3, Warcraft 3, после анализа каждого конкретного случая будет предложен способ решения проблемы, возникшей при локализации.

Большинство локализаций видеоигр страдают от того, что переводчикам в должной степени не предоставляют контекст, поскольку переводчики работают с локкитом, но не каждый заказчик предоставляет его в должной мере. Локкит является набором документов, включающим в себя материалы на перевод в другие форматы, шрифты, описание героев, персонажей, звуковые дорожки и ролики, если нужна озвучка, руководство по игре, демо версия или запись геймплея и любое описание, которое может помочь в процессе перевода. Однако многие заказчики ограничиваются непосредственно файлами игры: текстом, аудиодорожками, шрифтами.

Такой умеренный и ограниченный подход может и зачастую приводит к разного рода ошибкам при переводе.

Ярким примером разрозненности данных, собранных в локките, служит следующий отрывок из вступления к миссии в игре Age of Empires II: Definitive Edition.

Рассказчица, сестра погибшего военачальника говорит о бывшем шахе Исмаиле:

**Оригинал:**

*«Yet as he sits there stone faced, my head now races with questions. Why does he not recognize me, the sister of his former confidant? How much longer can he hurt what remains of my pride? I must know».*

**Перевод:**

*«Но вот он сидит прямо передо мной с каменным выражением лица, и в голове моей множатся вопросы. Почему он не узнал меня, сестру его бывшего друга? Зачем так больно ранит моё самолюбие? Я должен знать».*

Этот отрывок текста расположен на разных слайдах, и, соответственно, переводился по-отдельности, в отрыве от общего контекста. В результате, на протяжении всей кампании рассказчица, которую слышит игрок, говорит о себе в мужском роде, при этом всё ещё называя себя сестрой.

Более корректным вариантом будет следующий:

*«Но вот он сидит прямо передо мной с каменным выражением лица, моя голова кружится от вопросов. Почему он не узнает меня, сестру своего бывшего друга? Как долго он сможет ранить то, что осталось от моей гордости? Я должна знать».*

Из данного примера следует вывод, что для предотвращения возникновения такой ошибки было необходимо предоставление переводчикам полной версии игры для проверки перевода. Также уместен вариант с предоставлением большего объёма информации о персонажах в локките или избегание разрозненности текстов внутри него.

В видеоигре Fallout 3 существует огромное множество локаций, которые может посетить игрок. В одной из таких, Академии Рузвельта, игрок может встретить робота-протектрона, и при низком уровне интеллекта у персонажа у игрока появится особая фраза в диалоге с ним, которая приведёт к тому, что тот приведёт игрока в класс для «особо одарённых» детей. Однако в русской локализации эта особенность диалога была утеряна.

**Оригинал:**

*«Special needs students must me chaperoned at all times. Allow me to escort you back to class, child»*

**Перевод:**

*«За нашими учениками нужен постоянный присмотр. Позволь мне провести тебя обратно в класс, дитя моё».*

Таким образом, была утеряна ирония над уровнем интеллекта игрового персонажа. Случилось это в результате того, что переводчик,

переводивший данную фразу, не знал о том, что это реакция на низкий уровень интеллекта и решил опустить упоминание о детях с особыми образовательными потребностями, сочтя его неуместным в данной ситуации. Ошибки в данном случае можно было бы избежать, если бы переводчик работал со всем диалогом в целом, а не с конкретными его частями.

Более корректным вариантом перевода является следующий:

*«Учащиеся с особыми потребностями должны находиться под постоянным присмотром. Позволь мне проводить тебя обратно в класс, дитя».*

Другой проблемой, возникающей при локализации, является передача имён собственных. Перевод наименований и имён собственных – обязательная составная часть глобализационного процесса. Как правило, чаще всего в текстовых материалах встречаются антропонимы, т. е. имена собственные, называющие человека, и топонимы – названия географических объектов [Рут 2014: 147].

Для правильной передачи имён собственных необходимо провести переводческие трансформации, с помощью которых локализатор осуществит перевод от единиц оригинала к единицам перевода. Н. К. Гарбовский выделяет несколько основных переводческих трансформаций, которые возможно применить при работе с именами собственными:

1) транскрипция – воспроизведение звучания оригинальной единицы;

2) транслитерация – передача графической формы оригинальной единицы;

3) калькирование – буквальный перевод составляющих слова или словосочетания;

4) контекстуальный перевод – подбор эквивалента, основанный на экстралингвистических и контекстуальных особенностях оригинальной единицы [Гарбовский 2020: 481].

Несмотря на невероятно высокое для начала 2000 годов качество локализации игры Warcraft 3, у неё имеется немало проблем, в том числе и с именами собственными. Два брата-близнеца из древней расы ночных эльфов носили имена «Furion Stormrage» и «Illidan Stormrage». Имена братьев перевели как «Фарион Свирепый» и «Иллидан Ярость Бури». Более корректным переводом имени первого брата был бы вариант «Фурион Ярость Бури», поскольку в нём нет ошибки в транскрипции имени и сохраняется единообразие перевода фамилии двух братьев. Такого же рода ошибкой транскрипции является и «Azshara», ставшая «Азарой», вместо «Азшары».

Не поняли переводчики варкрафта и название расы «tauren». Это слово является анаграммой слова «nature», что подчёркивает связь этих полулюдей-полубыков с природой. И основываясь на описании внешнего

вида расы, переводчики избрали метод генерализации, и «таурен» стал «минотавром».

В заключение следует сказать, что локализация компьютерных игр представляет собой уникальную и сложную задачу, требующую от переводчика много креативности и широкий кругозор. Локализация высоко востребована ввиду большого спроса на компьютерные игры. Повысить качество локализации возможно путём предоставления разработчиками более подробных сведений о персонажах и мире в локките, поскольку контекст имеет огромное значение в аудиовизуальном переводе. А повышение качества локализации ведёт напрямую к ещё большему повышению спроса на видеоигры на местных рынках.

#### **Список литературы**

Анисимова А. Т. Феномен компьютерной игры в переводоведческом дискурсе // Научный вестник Южного института менеджмента. 2018. № 2(22). С. 82–86.

Батюкова Н. А. Многоязычная локализация в современном виртуальном пространстве // Образовательные технологии в виртуальном лингво-коммуникативном пространстве. IV Международная виртуальная конференция по русистике, литературе и культуре: сб. науч. докл. Ереван: Лимуш, 2011. С. 42–45.

Гарбовский Н. К. Теория перевода. М.: Юрайт, 2020. 387 с.

Рут М. Э. Лаборатория ономастических поисков // Вопросы ономастики. 2014. № 2 (17). С. 146–150.

#### **Список источников иллюстративного материала**

Age of Empires II: Definitive Edition [Компьютерная игра] / студия Forgotten Empires. США, 2019.

Fallout 3 [Компьютерная игра] / студия Bethesda Softworks. США, 2008.

Warcraft III: Reign of Chaos 3 [Компьютерная игра] / студия Blizzard. США, 2002.

**Толмачева В. И.**

**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Коцюбинская Л. В.**

*Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург*

## **СПЕЦИФИКА ПЕРЕДАЧИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ**

Эта статья рассматривает специфику перевода общественно-политических текстов с русского языка на английский. В условиях современного мира общение, осуществляемое между языками, играет все более значимую роль. Одной из сложных составляющих перевода является перевод фразеологизмов, которые являются важнейшей частью любого языка и культуры. Общественно-политические темы являются актуальными и злободневными. Они затрагивают множество значимых вопросов. Людей всегда интересует ситуация не только в своей стране, но и в мире. Особенно важно учитывать специфику фразеологизмов в контексте общественно-политических текстов, где они могут иметь особый смысл и коннотацию.

**Ключевые слова:** общественно-политический текст, фразеологизмы, выступления политиков, перевод с английского языка на русский, фразеологические единицы.

**Актуальность исследуемой проблемы** обусловлена тем, что в настоящее время выполняется множество переводов статей, освещающих актуальные события, которые происходят в современном мире. Тем не менее, порой в процессе перевода допускаются некоторые отклонения, которые ведут к несоответствию в значении слов, вследствие чего неверно подобранный эквивалент при переводе может исказить текст, оказать влияние на читателя, запутать его или приводить к появлению не совсем верные ассоциации.

**Материалом** для написания статьи послужили стенограммы выступлений политических деятелей России, опубликованные в открытом доступе на официальных сайтах Президента Российской Федерации и Министерства иностранных дел.

В ходе исследования были использованы следующие **методы и методики исследования**: метод сплошной выборки, анализ словарных дефиниций, контекстуальный анализ и сопоставительный анализ перевода и оригинала.

**Результаты исследования и их обсуждение.** А.В. Федоров относит к общественно-политическим текстам публичные выступления официальных лиц государства, политических партий и общественных организаций; материалы, созданные международными, государственными и общественными структурами. Вдобавок, статьи, которые освещают вопросы мира, уменьшения межнациональных конфликтов, ограничения и сокращения вооружений, национально-освободительных движений, а также взаимодействий в экономической сфере [Федоров, 1986: 118].

Как утверждает А.В. Федоров, общественно-политическая литература характеризуется эмоциональностью, полемичностью, а также особенностью стиля, которая демонстрирует соединение элементов научного языка с различными средствами эмоциональной насыщенности и образности. Выразительные средства и различные формы экспрессии наблюдаются в речах и выступлениях политиков и общественных фигур [Федоров, 1986: 137].

Фразеологические единицы занимают значительное место в общественно-политических текстах, поскольку они являются важным компонентом языка и культуры, позволяя передавать определенные идеи, ценности или сообщения. Их использование может помочь создать эффект, усилить аргументы или выразить определенные чувства и отношения [Макарова, 2014: 154].

В данной работе мы рассмотрели 20 фразеологических единиц, которые использовались в речи известных российских политиков. Мы выявили такие особенности перевода фразеологических единиц на материале общественно-политических текстов как: коннотация, образность, стиль.

### Фразеологизм «закрывать (закрывать) глаза»

Рассмотрим пример использования фразеологизма в речи Владимира Владимировича Путина. Для этого обратимся к стенограмме выступления президента Российской Федерации на заседании Международного дискуссионного клуба «Валдай», а также проанализируем профессиональный перевод, взятый на официальном сайте Президента Российской Федерации.

Оригинал	Перевод
«Запад, если не поддерживал, то <i>закрывал глаза</i> , а я бы сказал и поддерживал, на самом деле, информационно, политически, финансово...»	«The West if not supported, at least <i>closed its eyes</i> , and, I would say, gave information, political and financial support...»

Характеристика	Оригинал «закрывать глаза»	Перевод «to close your eyes to something»
Стиль	Разговорный	Общепотребительный
Коннотация	Отрицательная	Отрицательная
Образ	Обе фразеологические единицы имеют образность. В русском фразеологизме "закрывать глаза" образность заключается в том, что глаза являются символом восприятия и видения, и когда мы закрываем глаза, мы перестаем видеть и замечать что-либо. В английской идиоме "to close your eyes" также присутствует образность, которая указывает на то, что закрытие глаз символизирует отказ от восприятия или осознания чего-либо неприятного или нежелательного.	

Роль фразеологизма в контексте: «закрывать глаза» в представленном фрагменте текста выполняет экспрессивную функцию, так как акцентирует внимание читателя или слушателя на том, что бездействие ничем не лучше, чем намеренное причинение вреда.

В этом примере специалист для перевода фразеологизма с русского языка подбирает эквивалент данной фразеологической единицы в английском языке, которая сохраняет в себе посыл автора и точно передает смысл высказывания, который понятен для слушателей, однако заменяет стиль.

### Фразеологизм «высосать из пальца»

Оригинал	Перевод
«Никто даже не сомневается, что США имеют право эти выдуманные, «высосанные из пальца» угрозы (как в Ираке, где это оказалось полным фейком) нейтрализовывать любым способом, как им заблагорассудится».	«No one has any doubt that the US has the right to neutralise those <i>made-up threats</i> (like in Iraq, where it turned out to be fake) in any way it likes».

Анализ перевода фразеологической единицы «высосанные из пальца»

Характеристика	Оригинал	Перевод
Стиль	Разговорный	Общепотребительный
Коннотация	Отрицательная	Нейтральная
Образ	+	-

Роль фразеологизма в контексте: в представленном фрагменте текста фразеологическая единица «высосать из пальца» выполняет эмотивную функцию, усиливая неодобрение говорящего. Политический деятель намеренно снижает регистр и стиль речи, используя в своей речи грубое, разговорное устойчивое выражение, чтобы более экспрессивно выразить свою точку зрения, а также привлечь внимание к тому, что к «угрозам» Россия не имеет никакого отношения.

В этом примере переводчик нейтрализует коннотацию, лишая ее отрицательности, заменяет разговорный стиль, присущий оригиналу, на общепотребительный. Также перевод лишен образности, которая была в речи Министра иностранных дел Российской Федерации.

**Заключение.** Таким образом, в ходе анализа было доказано, что разумное использование фразеологических единиц делает речь политиков более выразительной, точной и яркой. Употребление устойчивых выражений помогает политическим деятелям передать главную мысль высказывания кратко и образно. Это также оживляет речь и привлекает внимание аудитории. Кроме того, частотность использования фразеологизмов обусловлена их сжатостью и наличием эмоциональной и экспрессивной составляющей в их значении, тем самым экономить время политических выступлений, которое ограничено.

#### Список литературы

- Макарова Л. С. Образные фразеологизмы в переводе // Филологический вестник. Майкоп: Изд-во Адыгейского ун-та, 2014. № 1. 267 с.  
Федоров А. В. Основы общей теории перевода. М., 1968. 256 с.

**Юдина К. В.**  
*Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Олизько Н. С.,  
Челябинский государственный университет, г. Челябинск*

## **ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ В РАМКАХ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА**

Данная работа посвящена особенностям передачи интертекстуализмов с учетом ограничений и современных стандартов аудиовизуального перевода. При анализе практического материала учитываются такие факторы, как преинформационный запас реципиента, технологические стандарты и авторское право на варианты перевода прототекста, а также влияние данных факторов на возможные смысловые потери при аудиовизуальном переводе. Материалом для анализа выступает фильм С. Спилберга «Ready Player One» 2018 года и его перевод на русский язык студии «Мосфильм-Мастер». В работе также анализируются экстралингвистические факторы, помогающие сократить смысловые потери при переводе интертекстуализмов.

**Ключевые слова:** аудиовизуальный перевод, интертекстуальность, интертекстуальные включения, смысловые потери, дубляж.

**Актуальность исследуемой темы.** В современных исследованиях реализации категории интертекстуальности в медиасфере уделяется недостаточно внимания к специфике аудиовизуального перевода, чаще всего анализ аудиовизуального перевода основывается на требованиях и особенностях художественного перевода без учета специфичных условий и факторов первого.

**Материал и методика исследования.** Материалом для анализа послужил фильм С. Спилберга «Ready Player One» 2018 года и его перевод на русский язык студии «Мосфильм-Мастер». Время звучания – 140 минут. К методам исследования относится описательно-аналитический метод, включающий контекстуальный анализ и лингвостилистический анализ, а также переводческий анализ.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В современной лингвистике понятие «интертекстуальность» имеет множество формулировок, которые восходят к утверждению Юлии Кристевой: «любой текст строится как мозаика цитаций, любой текст – это впитывание и трансформация какого-нибудь другого текста» [Кристева 2004: 166]. В работе М.М. Бахтина, посвященной проблемам речевых жанров, указывается на то, что любое высказывание, независимо от его объема, тематики или формы проявления, модифицируется в зависимости от говорящего и является прежде всего ответной реакцией на другие (прошлые) высказывания данной сферы речевого общения: «Наша речь, то есть все наши высказывания (в том числе и творческие произведения), полна чужих слов, разной степени чужести или разной степени освоенности, разной степени осознанности и выделенности» [Бахтин 1979: 193].

Говоря об интертекстуальных включениях, мы опираемся на классификацию Г.Г. Слышкина, который выделяет такие виды включений, как упоминания, прямые цитаты, квазичитаты, аллюзии и продолжения [Слышкин 2000: 36].

Основными методами передачи интертекстуализмов являются методы адаптации и отчуждения. Первый предполагает замену интертекстуализма на функциональный эквивалент, прием добавления или нейтрализацию интертекстуального элемента. Во втором случае интертекстуализмы передаются дословно с возможным комментарием переводчика.

Аудиовизуальный перевод интертекстуальных включений имеет множество ограничений. Первый фактор универсален для всех видов перевода – переводчику важно определить уровень фоновых знаний, или преинформационного запаса реципиента, и исходя из этого проанализировать узнаваемость прототекста интертекстуализмов. Распознать данные элементы в тексте помогают такие экстралингвистические факторы, как коммуникативная ситуация, музыкальные вставки, визуальные образы, интонация и жестикауляция персонажей.

Ко второму фактору относятся специфичные для аудиовизуального перевода технологические ограничения и стандарты. Так, полная экспликация какой-либо аллюзии невозможна из-за особенности укладки текста перевода под субтитры, дубляж и закадровое озвучивание. В случае с субтитрами существуют строгие ограничения в количестве строк и знаков, установленные международным стандартом скорости чтения и отображения текста на экране, а также привязка смены субтитров к смене планов в кадре. Перевод под полный дубляж-липсинг предполагает соблюдение требований изохронии и синхронности движения губ. Закадровое озвучивание хоть и считается «щадящим» в сравнении с предыдущим видом перевода, так же предполагает необходимость уместить текст перевода с максимальным разрешенным расхождением с исходной звуковой дорожкой в одну секунду.

Третий фактор особенно важен при переводе цитат. С правовой точки зрения, любое использование уже существующего перевода определенной цитаты в аудиовизуальном произведении цитированием как таковым считаться не может, так как ни в одном из видов аудиовизуального перевода нет технической возможности указать первоисточник. Теоретически, перевод можно использовать с разрешения правообладателя, но в большинстве случаев приводится собственный перевод. В зависимости от степени расхождения вариантов перевода реципиент либо не сможет должным образом распознать интертекстуальный индекс, либо негативно оценит перевод произведения.

Перейдем к анализу примеров. Для начала стоит отметить, что фильм С. Спилберга «Ready Player One» ориентирован на массового зрителя. Вселенная и лор фильма разворачивается вокруг отсылок к американской поп культуре 1980-х и 90-х годов, что уже предполагает трудность восприятия зрителя из другой культуры. Тем не менее большинство упоминаний входят в когнитивную базу отечественных реципиентов и не требуют сложных манипуляций для их адаптации. Например, песня «Take on Me» группы A-ha была популярна среди советской молодежи, а «Video Killed the Radio Star» группы the Buggles обрело популярность за пределами Америки через пару десятков лет благодаря социальной сети ТикТок. В случае с фильмами, отечественному зрителю будут известны лишь те, что были переведены, распространялись на DVD или в интернете и стали частью поп культуры уже в 2000-х, например «The Shining», «Aliens», «The Breakfast Club». В дубляже были приведены их официальные переводы названия. В следующем примере главному герою указывают на его «Something About Mary hairdo», что было переведено как «причесон как в фильме «Все без ума от Мэри»». Сам фильм не популярен в России, но в переводе важно донести смысл интертекстуализма, а в этом помогает видеоряд, где показан образ самого героя.

Аллюзии переданы с помощью резистивного метода: Batman – бэтмен, Clark Kent glasses – очки Кларка Кента (героя комиксов – Супермена). В большинстве случаев корректному восприятию помогает видеоряд. Хорошим примером адаптации является нейтрализация аллюзии в реплике «You were the Rosebud» – «Это вы главный в этой истории». Rosebud – название детских саней гражданина Кейна из одноименного фильма 1941 года, данная вещь обладала особым символизмом. Очевидно, что сохранить данный элемент интертекстуальности не представлялось возможным ввиду сильного расхождения фоновых знаний реципиентов.

Одна из цитат, приведенных в фильме, звучит так: «No man is a failure who has friends». Она взята из культового фильма 1946-го года «It's A Wonderful Life». В России его перевод появился в 2000-х, на сегодняшний день существует как минимум 4 варианта перевода от разных студий. Чтобы не нарушить авторские права, «Мосфильм-Мастер» использует антонимичный перевод «У богатых людей не бывает друзей», что кардинально отличается от существовавших ранее вариантов. Однако таким образом цитата теряет всю прецедентность для реципиента, так как ее трудно соотнести с привычными формулировками из прототекста.

**Заключение.** Работа с интертекстуальными произведениями требует особого внимания к наличию фоновых знаний целевой аудитории оригинала и перевода. Аудиовизуальный перевод предполагает ряд ограничений и стандартов, которые препятствуют применению полной

экспликации для компенсации смысловых потерь. Так, актуальная для художественного перевода схема резистивного метода «дословный перевод + комментарий переводчика» не выполнима в аудиовизуальном переводе. Однако для компенсации смысловых потерь переводчику могут помочь экстралингвистические факторы, особенно видеоряд, которые в данном случае выполняют функцию «комментария» для экспликации интертекстуализма.

#### **Список литературы**

Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. 423 с.

Кристева Ю. Избранные труды: разрушение поэтики. М.: РОССПЭН, 2004. 652 с.

Слышкин Г. Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе. М.: Academia, 2000. 125 с.

# ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

*Байнова К. Д., Богдашова Д. И.  
Научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Попова Н. В.,  
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
Санкт-Петербург*

## DIFFERENCES BETWEEN THE LINGUOCULTURAL AND INTERCULTURAL APPROACHES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

This article examines the differences between the linguocultural and intercultural approaches in foreign language teaching. Based on the analysis of theoretical and methodological sources, the study identifies the core principles, pedagogical strategies, and implications of each approach. Special attention is given to the role of culture in language acquisition and the development of communicative competence. The findings highlight the importance of integrating both approaches to ensure effective language instruction in diverse educational contexts. Additionally, the research explores innovations in the intercultural approach and its impact on modern language education.

**Key words:** linguocultural approach, intercultural approach, foreign language teaching, communicative competence, cultural awareness.

## РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫМ И МЕЖКУЛЬТУРНЫМ ПОДХОДАМИ К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В статье рассматриваются различия между лингвокультурным и межкультурным подходами в преподавании иностранных языков. Анализируются теоретические основы, методологические принципы и педагогические стратегии каждого подхода. Особое внимание уделяется роли культуры в процессе изучения языка и формировании коммуникативной компетенции. В исследовании рассматриваются инновации, связанные с межкультурным подходом, и его влияние на современное языковое образование. Представлены результаты анализа педагогических практик, выявлены основные методологические тенденции и предложены рекомендации по интеграции обоих подходов в образовательный процесс.

**Ключевые слова:** лингвокультурный подход, межкультурный подход, обучение иностранным языкам, коммуникативная компетенция, культурная осведомленность.

**Problem Relevance.** In the context of globalization, foreign language education aims not only at linguistic proficiency but also at fostering cultural awareness and communication skills. Two major methodological paradigms—the linguocultural approach and the intercultural approach—have shaped contemporary language pedagogy. While both emphasize cultural elements in language learning, their theoretical foundations, objectives, and instructional methods differ significantly. Understanding these differences is crucial for improving language teaching methodologies and ensuring learners' communicative success in diverse cultural environments.

**Material and research methodology.** The study is based on a comparative analysis of theoretical and methodological literature, including the works of E.G. Tareva, V.I. Karasik, T.V. Mikhailova, K.K. Duisekova. The research employs a qualitative approach, synthesizing findings from scholarly

sources on foreign language pedagogy. Special attention is given to recent innovations in the intercultural approach, highlighting its impact on contemporary educational practices. The methodology includes a systematic review of literature and case studies illustrating the practical application of both approaches.

The linguocultural approach views language as an integral part of culture and emphasizes the study of linguistic phenomena in relation to cultural and cognitive structures. According to Mikhailova and Duisekova (2019), this approach helps learners understand how language reflects national identity, worldview, and social norms. It is particularly relevant in contexts where students are expected to engage deeply with the cultural heritage of the target language.

Key features of the linguocultural approach include:

1. Emphasis on linguistic and cultural interdependence;
2. Development of linguistic competence through cultural immersion;
3. Use of authentic texts, literature, and historical references;
4. Integration of cognitive-linguocultural methodologies (Tareva, 2013; Karasik, 2021).

The intercultural approach, on the other hand, focuses on developing students' ability to navigate multiple cultural contexts and communicate effectively with speakers from diverse backgrounds. It promotes intercultural competence, which includes awareness of cultural differences, adaptability, and the ability to mediate between cultural perspectives (Tareva, 2021; Tareva, 2013).

Core principles of the intercultural approach include:

1. Emphasis on intercultural communicative competence;
2. Focus on interaction rather than deep cultural knowledge;
3. Encouragement of reflection on one's own culture and biases;
4. Use of comparative methods to analyze cultural differences.

**Research findings and discussion.** The main differences between the two approaches can be summarized as follows:

Aspect	Linguocultural approach	Intercultural approach
Focus	Deep cultural knowledge and linguistic competence	Interaction and cultural adaptability
Methodology	Literature, historical analysis, and cognitive studies	Role-playing, real-world communication, comparative analysis
Learning outcome	Understanding cultural meanings embedded in language	Developing skills for cross-cultural communication

From a pedagogical perspective, integrating elements from both approaches can enhance language education. While the linguocultural

approach ensures a profound understanding of cultural contexts, the intercultural approach prepares learners for real-world interactions across cultural boundaries (Karasik, 2021; Tareva, 2013).

Recent research highlights the role of intercultural competence as an educational innovation in foreign language learning. Tareva (2013) argues that the intercultural approach introduces significant pedagogical transformations, including:

1. The shift from knowledge-based learning to experiential learning;
2. The integration of digital technologies to foster intercultural exchanges;
3. The development of empathy and tolerance through case-based learning;
4. The redefinition of assessment criteria to include cultural adaptability and mediation skills.

The incorporation of these innovations suggests that the intercultural approach is evolving to meet the demands of modern global education. By fostering a more dynamic, socially responsive learning environment, this approach aligns with contemporary linguistic and pedagogical research.

**Conclusion.** Both the linguocultural and intercultural approaches play essential roles in foreign language teaching. The former fosters deep cultural understanding, while the latter equips learners with the skills necessary for intercultural dialogue. Combining these methodologies can create a comprehensive language learning experience that addresses both cultural awareness and communicative competence. Future research should explore effective ways to integrate these approaches into language curricula to maximize their pedagogical potential.

#### Список литературы

Карасик В. И. Лингвокультурный концепт как единица исследования / В. И. Карасик, Г. Г. Слышкин // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: научное издание / Воронежский межрегиональный институт общественных наук; Воронежский государственный университет; Московский общественный научный фонд. Воронеж: Воронежский государственный университет, 2001. С. 75–80.

Михайлова, Т. В. Обучение иностранному языку: лингвокультурологический подход / Т. В. Михайлова, К. К. Дуйсекова // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2019. № 4(833). С. 122–135.

Тарева Е. Г. Межкультурный подход к подготовке современных лингвистов // Межкультурное многоязычное образование как фактор социальных трансформаций: становление и развитие научной школы: сборник научных статей. М.: Общество с ограниченной ответственностью "Языки Народов Мира", 2021. С. 34–44.

Тарева Е. Г. Межкультурный подход как лингводидактическая инновация // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации: сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим, Москва, 02–03 апреля 2013 г. М.: Издательство "Тезарус", 2013. С. 62–69.

**Галаова А. Э.**  
**Научный руководитель: доц. Дубинина М.Н.,**  
*Национальный исследовательский университет*  
*«Высшая школа экономики», Москва*

## **ЦИФРОВОЙ СТОРИТЕЛЛИНГ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

В статье рассматриваются особенности применения цифрового сторителлинга в процессе обучения, направленного на повышение результативности и мотивации студентов. Целью данного исследования является изучение использования средств цифрового сторителлинга на занятиях китайского языка. Актуальность работы обуславливается необходимостью внедрения современных технологий в процесс обучения иностранным языкам вследствие стремительной цифровизации образовательной среды. В работе рассматриваются виды и формы цифрового сторителлинга, а также приводится пример использования данной технологии на занятии по китайскому языку. В результате исследования формулируется вывод о том, что цифровой сторителлинг становится существенным помощником в обучении китайскому языку, позволяет найти подход к аудитории и вызвать интерес обучающихся.

**Ключевые слова:** сторителлинг, цифровой сторителлинг, иностранный язык, китайский язык, процесс обучения языку, педагогическая технология.

**Актуальность исследуемой темы.** Современная образовательная среда сталкивается с вызовами, связанными с изменением когнитивных процессов учащихся. Традиционные методы передачи информации часто оказываются недостаточно эффективными для глубокого усвоения материала. В связи с этим возникает необходимость внедрения новых педагогических подходов, способных адаптироваться к особенностям восприятия информации в цифровую эпоху [Бабанский 1989: 32]. Одним из ключевых феноменов, определяющих специфику современного обучения, является так называемое «редактирование мышления» – концепция, разработанная К. Г. Фрумкиным [Фрумкин 2010]. Согласно его исследованию, восприятие информации в условиях высокой нагрузки характеризуется быстрым переключением между смысловыми блоками, сопровождающемся затрудненной обработкой продолжительных однородных потоков данных. Это приводит к снижению концентрации внимания и усложняет усвоение сложных образовательных материалов, преподаваемых укоренившимися способами.

Сторителлинг как метод обучения иностранным языкам, основывающийся на использовании повествовательных структур с ярко выраженными персонажами и сюжетными линиями, давно используется в образовательной среде. Новой ветвью этой технологии становится применение цифрового сторителлинга, который в свою очередь, учитывает специфику «монтажного мышления» и позволяет эффективно адаптировать образовательный процесс к особенностям когнитивного восприятия современных студентов.

Отметим, что иностранные языки уже давно являются неотъемлемой частью жизни современного общества. Ввиду своей перспективности на мировой арене, именно китайский язык обретает все большую популярность и запрашивает наиболее современные технологии обучения. Таким образом, исследование возможностей и методов внедрения цифрового сторителлинга в обучение китайскому языку является актуальной задачей, направленной на повышение эффективности образовательной деятельности в условиях цифровизации.

**Материал и методика исследования.** Метод сторителлинга представляет собой педагогическую технологию, основанную на использовании структурированных повествований, которые служат инструментом для решения образовательных задач, таких как обучение, наставничество, развитие и мотивация студентов [Ермолаева, Лапухова 2016: 1]. Согласно исследованиям Е. В. Валеевой, эффективный сторителлинг должен соответствовать ряду ключевых критериев. В частности, история должна быть лаконичной и иметь запоминающихся, выразительных персонажей, способных заинтересовать аудиторию. Повествование должно быть убедительным и непринужденным, оказывая воздействие на эмоциональное восприятие слушателей. Важным элементом является наличие логически завершенной структуры, включающей три основные части: введение, основную часть и заключение. При этом рекомендуется использовать одну из традиционных сюжетных линий, что способствует лучшему усвоению материала [Валеева 2020: 95].

Ж. Е. Ермолаева и О. В. Лапухова классифицируют образовательный сторителлинг на три основные категории [Ермолаева, Лапухова 2016]: устный, письменный и цифровой. Именно последнему виду уделяется наибольшее внимание в данной статье, ввиду его актуальности. Цифровой сторителлинг – представляет собой мультимедийную форму повествования, использующую современные технологии (видеоролики, презентации, анимационные фильмы, иллюстрированные комиксы и другие цифровые форматы). В настоящее время образовательный сторителлинг, в комбинации с цифровыми инструментами, становится универсальным средством обучения иностранным языкам как в очном, так и в дистанционном формате [Назарова 2018]. Одним из эффективных приемов данного процесса является разработка интерактивных сюжетных игр, где учащиеся могут влиять на ход повествования путем выбора различных сценариев. Для реализации таких учебных материалов могут использоваться инструменты PowerPoint, которые не требуют глубоких знаний программирования и доступны большинству преподавателей и обучающихся.

В рамках нашего исследования студентам, изучающим китайский язык, предлагается интерактивное задание в формате цифрового сторителлинга, часть интерактивных материалов которого представлена в статье (рис. 1–5). Данная современная технология позволяет обучающимся самостоятельно выбирать варианты ответов, влияя на развитие сюжета, что способствует активному вовлечению аудитории в процесс обсуждения информации и составления истории. Активность сопровождается речевыми пояснениями преподавателя, а сам сюжет базируется на содержании Урока 20 («Я приглашаю») учебника «Практический курс китайского языка» А. Ф. Кондрашевского [Кондрашевский 2010: 330]. Ожидается, что использование средств цифрового сторителлинга при выводе в речь новой лексики и грамматических конструкций, стимулирует развитие языковых навыков в естественной среде и способствует прочному усвоению изучаемого материала.



Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3



Рис. 4



Рис. 5

**Результаты исследования и их обсуждение.** Использование сторителлинга в обучении китайскому языку представляет собой нестандартный языковой и психологический метод, адаптируемый для обучающихся любого возраста и уровня подготовки. Он позволяет преподавателю не только сохранять постоянный контакт с аудиторией, но и формировать устойчивую мотивацию к изучению языка, овладевая навыками общения в естественной и увлекательной среде. Цифровой сторителлинг обладает всеми преимуществами базового формата и представляет собой интерактивную технологию, объединяющую освоение грамматических конструкций, расширение как активного, так и пассивного словарного запаса, а также совершенствование коммуникативных навыков. При необходимости, в процессе повествования на экран могут быть вынесены ключевые иероглифы, содержащие изучаемые по программе элементы новой лексики и грамматики, или уже изученные структуры, если планируется урок-

повторение. Отмечается, что возможность влиять на развитие сюжета существенно повышает вовлеченность учащихся в процесс обучения, позволяя им проецировать ситуацию на себя. Анализируя события, принимая решения и обсуждая возникающие проблемы, студенты глубже погружаются в историю, что способствует ее лучшему пониманию. При этом, внимание автоматически фокусируется на сопутствующих учебных материалах, а структура повествования и использование цифрового контента формируют прочные ассоциативные связи с новой информацией.

**Заключение.** Цифровой сторителлинг в преподавании китайского языка является эффективным инструментом адаптации материала, используемого в ходе образовательного процесса, а также позволяет преподавателям наладить более тесный контакт с аудиторией и повысить мотивацию студентов. Этот метод универсален, так как может успешно применяться как в групповой, так и в индивидуальной работе, обеспечивая гибкость в обучении. Использование интерактивных повествований и игровых сюжетов развивает цифровые компетенции обучающихся и преподавателей, соответствуя основной тенденции современного образования – цифровизации.

#### **Список литературы**

- Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды // Академия педагогических наук СССР. М.: Педагогика, 1989.
- Валеева Е. В. Образовательный сторителлинг на уроках литературы и русского языка // Школьные технологии. 2020. № 4. С. 94–98.
- Ермолаева Ж. Е. Сторителлинг как педагогическая техника конструирования учебных задач в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № 6.
- Кондрашевский А. Ф. Практический курс китайского языка: в 2 т. Т. 1. 11-е изд., испр. М.: Восточная книга, 2010. 768 с.
- Назарова О. С. Цифровой сторителлинг как современная образовательная практика // Гуманитарная информатика. 2018.
- Фрумкин К. Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста // Топос: литературно-философский ж-л. 2010. № 9.

**Голубенко П. Б.**

**Научный руководитель: доц., канд. филол. наук Москвитин Е. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург**

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕМЕЦКИХ ПОП-ПЕСЕН ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ**

Статья посвящена изучению методики формирования и совершенствования лексико-грамматических навыков старшеклассников через использование немецких поп-песен. Работа рассматривает теоретические аспекты, анализирует критерии отбора песенного материала и описывает методику его использования на уроках. Представлены методические разработки, направленные на усвоение лексики и грамматики в учебном процессе посредством песен. Работа предназначена для преподавателей немецкого языка,

методистов и всех, кто заинтересован в повышении эффективности обучения иностранным языкам с использованием аутентичных материалов и современных технологий.

**Ключевые слова:** Лексико-грамматические навыки, немецкие поп-песни, песенный материал, методика, обучение, иностранный язык.

**Актуальность исследования.** Современная методика обучения немецкому языку активно ищет пути комплексного развития лексико-грамматических навыков. Немецкие поп-песни предлагают богатейший ресурс для этого: запоминание лексики, отработка произношения и усвоение грамматических структур происходят естественно, благодаря эмоциональности и ритмичности музыкального сопровождения. Обучение становится многогранным, задействованы все необходимые умения: аудирование (при прослушивании), письмо, чтение и устная речь (на последующих этапах работы с песнями).

**Материал и методика исследования.** УМК «Horizonte» 10 класс Аверин М.М., Джин Ф., Рорман Л.

Песенный материал для 10 класса: AnnenMayKantereit – «Wohin du gehst» – для раздела «Mach keinen Stress» в УМК «Horizonte» 10.

Во время исследования были использованы следующие методы – анализ, обобщение и систематизация.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Изучение иностранных языков подразумевает не только погружение в лексику и грамматику языка, но и знакомство с культурой страны. Приобщение к иноязычной культуре возможно посредством использования аудиоматериалов. Они формируют у учащихся групповую мотивацию, повышающую желание изучать иностранный язык, преодолевая возникающие в данном процессе трудности [Быстрой 2020: 246]. Использование аутентичных песен не только оживляет уроки, но и стабильно повышает мотивацию учащихся, делая процесс изучения более увлекательным.

Песни, использованные на уроках, должны соответствовать учебным целям, быть интересными для выбранной возрастной группы, иметь богатый словарный и грамматический запасы. И.Л. Бим предлагает следующие критерии, по которым следует выбирать песню при обучении немецкому языку: аутентичность, положительное влияние, соответствие уровню обучения, тематическая соотнесенность, стилистическая нейтральность и темп речи [Бим 1977: 228].

М.М. Ахмеджанова советует выбирать песни, в которых, помимо богатого лексического наполнения, часто используются и грамматические конструкции, изучаемые в школе [Ахмеджанова 2020: 31].

Аутентичные немецкие песни – мощный инструмент для создания живой и увлекательной языковой среды. Их использование на уроках не только развивает языковые навыки и творческий потенциал, добавляя эмоциональную яркость, но и обеспечивает глубокое погружение в немецкую культуру.

Методика работы с песнями всегда зависит от поставленных задач. Однако, структура работы, независимо от того, идет ли речь об аудировании или чтении, остается неизменной. Комарова Ю.А. выделяет 3 этапа работы с песней [Комарова 2008: 43].

1. *Дотекстовый этап* подготавливает учеников к первичному прослушиванию. Этап предусматривает знакомство с новой лексикой по теме, кроме того, могут быть предложены трудные слова с переводом. Перед прослушиванием можно также предложить учащимся подумать над заголовком или предположить, о чем будет идти речь в песне.

2. *Текстовый этап* начинается с первого прослушивания песни. За ним следует повторное прослушивание, сопровождаемое практическими заданиями, направленными на контроль понимания содержания.

3. *Послетекстовый этап* содержит в себе работу над лексическим и грамматическим материалом, а также развитие речевых умений. При этом учитель акцентирует внимание на произношении, новой лексике, идиомах и грамматических конструкциях. Е.Н. Соловова также предлагает провести анализ смысла песни и разнообразие языковых средств. Однако, она считает, что данные задания возможны только в группах с продвинутым уровнем владения языком [Соловова 2010: 125].

Учитывая методику работы с песней на уроках иностранного языка, описанную выше, далее предлагается вариант работы с песней «Wohin du gehst» AnnenMayKantereit - для раздела «Mach keinen Stress» в УМК «Horizonte» 10. Данная песня была выбрана, так как она подходит по всем критериям И.Л. Бим. Текст композиции написан на разговорном немецком языке, что способствует более глубокому погружению в язык и культуру. Песня несёт в себе позитивное послание о поддержке и принятии, речь идет о том, что независимо от жизненных трудностей, близкие люди будут рядом. Тема принятия и уверенности в себе соответствует разделу «Mach keinen Stress», способствуя созданию спокойной и уверенной атмосферы. Язык песни относительно простой, содержит уже известные учащимся прилагательные, глаголы и существительные, а также лексику, связанную со стрессом и полезную грамматику (придаточные предложения с «wenn» и «weil», также присутствует время Perfekt). Стиль песни не содержит провокационных или неприемлемых элементов, таких как жаргон или нецензурная лексика. Темп речи в песне достаточно умеренный – это делает её понятнее для учащихся.

**Предтекстовый этап:** Работу с песней можно начать с обсуждения темы "Stress". Ученики могут поделиться своим опытом, рассказать о ситуациях, вызывающих у них стресс, и о методах, которые они используют для его снятия. Можно задать вопросы: "*Wann seid ihr gestresst? Wie geht ihr mit Stress um?*". Это создаст контекст для понимания песни и повысит мотивацию. Далее следует вывести название песни на экран («Wohin du gehst») и попросить учащихся предположить, о чем будет идти речь в песне: «*Vermutet mit Hilfe des Titels, worum es in*

*diesem Lied geht*». Для лучшего знакомства с песней, стоит кратко рассказать о ее исполнителях. Например: «*AnnenMayKantereit ist eine deutsche Rockband aus Köln. Der Name der Gruppe besteht aus den Familiennamen ihrer Mitglieder: Christopher Kane, Henning May, Severin Kantereit*». На данном этапе необходимо представить трудные слова с переводом: «Penner - зевать, не обращать внимания; wegziehen – уехать; anschreien – накричать; das Grinsen – ухмылка; wegrennen – убежать, heimlich – тайно». Данные слова читает сначала учитель – затем учащиеся.

**Текстовый этап.** Ученики получают текст песни с пропусками, которые необходимо заполнить, начинается первое прослушивание. Задание может звучать таким образом: «*Füllt die Lücken aus*». Песня прослушивается 2 раза. Затем, для проверки понимания отдельных строчек данной композиции, можно выполнить задание с сопоставлением фраз и соответствующих изображений на слайде: «*Ordnet die Sätze den Bildern zu*». Далее начинается работа в парах, обсуждается смысл песни в целом. Учащиеся должны объяснить, как песня передает тему "Mach keinen Stress".

**Послетекстовый этап.** На данном этапе необходимо поработать над лексикой и грамматикой. Важно обратить внимание на ключевые слова и фразы, связанные с темой стресса (*wegziehen, anschreien, fällt mir etwas schwer*). Чтобы узнать, понимают ли учащиеся данные слова, подойдет следующее задание: «*Ordnet die Wörter den Definitionen zu*». Также на данном этапе предлагается заполнить пропуски в тексте, используя данные слова: «*Es \_\_\_\_\_, mit ihm zu reden. Jedes Mal, muss ich ihn \_\_\_\_\_, aber versteht er es trotzdem nicht. Natürlich, ist einfach \_\_\_\_\_ keine Lösung*».

Далее начинается анализ грамматических конструкций, встречающихся в песне. В тексте очень много придаточных предложений с «wenn» и «weil». Соответственно, можно поработать с данными конструкциями. Для начала нужно найти их в тексте: „*Sucht im Sätze mit „wenn“ und „weil“*“. Затем можно предложить им самостоятельно придумать конец предложения, используя правильный порядок слов: 1. *Wenn wie uns sehen, ...* 2. *Schauen wir uns heimlich an, weil...* и т.д.

Заканчивая работу с песней, можно предложить учащимся вопросы для дискуссии: «*Diskutiert in Gruppen, welche Gefühle das Lied bei euch hervorgerufen hat*» / «*Stellt Vermutungen darüber an, warum der Autor das Lied geschrieben hat*». Также можно дать творческое задание: «*Erstellt ein Plakat mit den wichtigsten Aussagen des Liedes*».

**Заключение.** Таким образом, можно утверждать, что использование немецких поп-песен в обучении немецкому языку учащихся старших классов является эффективным и перспективным методом. Данный подход способствует повышению мотивации учащихся, развитию всех видов речевой деятельности, а также погружению в аутентичную

языковую и культурную среду. Благодаря песне «Wohin du gehst», подходящей по всем необходимым критериям для использования на уроке, учащиеся были вовлечены в урок на всех этапах. На предтекстовом этапе были сформированы фонетические навыки во время работы с новыми словами, а на послетекстовом этапе – грамматические и лексические навыки при выполнении соответствующих упражнений. Таким образом, интеграция песенного материала в учебный процесс положительно влияет на формирование лексико-грамматических навыков и совершенствование общего уровня языковой компетенции учащихся старших классов.

#### **Список литературы**

Аверин М.М. Немецкий язык. Второй иностранный язык. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 168 с.

Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. М.: Русский язык, 1977. 228 с.

Быстрой Е.Б. Формирование интереса к изучению иностранных языков в процессе использования аутентичных аудиоматериалов. ПНиО, 2020. 257 с.

Комарова Ю.А. Использование современного песенного материала в обучении иностранным языкам учащихся старших классов. Иностранные языки в школе, 2008. 47 с.

Соловова Е.Н. Методика обучения ин. языкам. Продвинутый курс, 2010. 192 с.

Шутова Н.П. Аутентичная песня на уроке иностранного языка / Научные механизмы решения проблем инновационного развития: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. Уфа: Аэтерна, 2016. 87 с.

Akhmadjanova M.M. Teaching English grammar using modern technologies and methods. Экономика и социум, 2020. 31 с.

**Григорьева С. А.**

**Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. каф. ин. яз. Дубаков А. В.,  
Шадринский государственный педагогический университет,  
г. Шадринск**

## **РАЗВИТИЕ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В УСЛОВИЯХ НЕТРАДИЦИОННОГО УРОКА**

Лингвострановедческая компетенция является важным аспектом в процессе изучения иностранного языка, обеспечивая учащимся глубокое понимание культурных и социальных особенностей страны изучаемого языка. В статье рассматривается концепция лингвострановедческой компетенции, а также её значимость в контексте современного образования. Особое внимание уделяется нетрадиционным формам уроков, которые способствуют активному вовлечению учащихся в процесс изучения языка и культуры, позволяя преодолеть психологические барьеры и развить уверенность в общении на иностранном языке. Обсуждаются различные методы и подходы, направленные на формирование лингвострановедческой компетенции. Статья подчеркивает важность комплексного подхода к обучению, который не только развивает языковые навыки, но и формирует у старшеклассников готовность к межкультурному взаимодействию.

**Ключевые слова:** лингвострановедческая компетенция, нетрадиционный урок, старший этап обучения, метод, подход, иноязычная культура.

**Актуальность исследуемой темы.** Лингвострановедческая компетенция занимает одно из приоритетных мест в процессе изучения иностранного языка, что определяется совокупностью факторов. Во-первых, овладение языком требует понимания культурного и исторического контекста страны, язык которой изучается. Во-вторых, развитие данной компетенции способствует улучшению навыков межкультурного общения и более легкой адаптации к новым социокультурным условиям, что играет немаловажную роль в современности. Лингвострановедческая компетенция охватывает умение эффективно участвовать в межкультурной коммуникации, основываясь на фоновых знаниях и национально-культурных особенностях языка, а также способности корректно интерпретировать и сравнивать элементы родной и иностранной культур.

### **Материал и методика исследования.**

Нетрадиционные уроки иностранного языка проводятся после изучения одной или нескольких тем и служат для оценки знаний учащихся. В отличие от традиционных, такие занятия проходят в нестандартной обстановке, что способствует снижению страха перед ошибками.

К основным видам нетрадиционных уроков можно отнести следующие:

1. Творческие уроки, например, урок-сказка или урок-фантазия.
2. Уроки на основе нетрадиционной организации материала, например урок откровения или урок мудрости.
3. Урок на основе имитации деятельности учреждений. К ним может относиться цирк, суд, бюро, редакционный совет и многие другие.
4. Уроки, основанные на публичной форме общения, например, пресс-конференция или телепередача, а также рапорт, аукцион, бенефис, митинг, дискуссия и другие.
5. Уроки с применением информационных технологий, например, Интернет-проект или веб-квест.
6. Уроки, в основе которых лежат известные методы, такие как исследование, анализ первоисточников, рецензия, репортаж или интервью.
7. Интегрированные уроки [Белянкина 2021: 29].

Нетрадиционный урок всегда обладает более гибкой структурой и необычным содержанием. Достаточно часто такие уроки можно сопоставить с другими предметными областями, обеспечивая их бинарность. Нетрадиционный урок иностранного языка можно провести в музее, парке, в рамках экскурсии или путешествия. Нетрадиционный урок нетривиален, он вызывает интерес у обучающихся различных возрастных групп. Данные уроки функциональны и оптимальны в обучении различным структурным компонентам коммуникативной компетенции школьников. В обучении лингвострановедению нетрадиционные уроки обладают комплексными возможностями.

Старший этап школы является неотъемлемым и, на наш взгляд, наиболее оптимальным периодом развития лингвострановедческой компетенции. Учащиеся обладают необходимым набором знаний по иностранному языку, поэтому акцент перемещается на более глубокое и осознанное знакомство с культурами стран изучаемого языка.

Учёт факторов, влияющих на сформированность лингвострановедческой компетенции, ведет к развитию творческого потенциала, расширению языковых знаний, повышению мотивации к изучению языка и облегчению понимания культурных особенностей другой страны.

Для успешной реализации лингвострановедческого аспекта и развития её на этапах обучения выделяются следующие факторы:

1. Тема. Необходимо определить ключевые единицы информации по выбранной теме, с учетом того, в чем заключается образовательная потребность учащегося;

2. Языковой и речевой материал. Слова и выражения должны соответствовать выбранным единицам информации;

3. Тексты. Выбор текстов должен быть основан на лингвострановедческом материале и иметь конкретную информацию, которую можно было бы извлечь для реализации образовательной цели;

4. Лингвострановедческая иллюстративная наглядность. Следует учитывать, какие изображения отражают жизнь как обучающихся, так и носителей языка, а также в чём можно провести сравнительный анализ;

5. Невербальные средства коммуникации. Подобного рода средства должны быть определены в зависимости от конкретных ситуаций, выделяемых в теме;

6. Создание ситуации общения. Это необходимо для организации межкультурного диалога [Шевчук 2021: 217–218].

Для развития и совершенствования лингвострановедческой компетенции у учащихся старшего звена можно использовать следующие методы и подходы:

1. Интерактивные методы: обсуждение тематических вопросов, игровые задания, ролевые игры;

2. Мультимедийные технологии: визуализация информации для большего запоминания;

3. Проектное обучение: самостоятельное исследование и выполнение проектов;

4. Аутентичные материалы;

5. Интерактивные онлайн-ресурсы;

6. Технологии развития критического мышления: например, «Do you believe?», «Знаю. Узнал. Хочу узнать» и другие.

**Результаты исследования и их обсуждение.** С целью подтверждения обозначенных положений мы остановились на проектировании и апробации в 11 классе урока лингвострановедческой

направленности. Тип данного урока – *урок-экскурсия*. Тема урока – «New York City Neighbourhoods – Upper West Side». Магистральная цель урока состояла в формировании лингвострановедческой компетенции обучающихся старшего этапа.

Задачи урока:

*Образовательные задачи:*

1) Расширять кругозор учащихся за счёт знакомства с различными районами Нью-Йорка.

2) Развивать межкультурную осведомленность через изучение культурных и исторических особенностей Upper West Side.

*Воспитательные задачи:*

1. Формировать уважение к культурному наследию.

2. Воспитывать культуру общения. Развивающая:

1) Развивать память, внимание, творческие способности и мотивацию к обучению;

2) Развивать критическое мышление посредством анализа достоверности информации о достопримечательностях.

В ходе урока учащиеся «посещают» такие места, как «Дакота», «Линкольн центр», Джульярдская школа музыки, Американский музей естественной истории и «Бикон-театр». Каждая группа получает индивидуальные задания, связанные с посещаемыми объектами, а также выполняет различные упражнения, например, заполнение пропусков в предложениях, преобразование предложений в страдательный залог, составление условных предложений и другие. В заключении урока проводится рефлексия, где учащиеся делятся своими впечатлениями от увиденного и услышанного во время экскурсии. Вместе с тем были выполнены упражнения на формирование грамматических, лексических и аудитивных навыков, навыков говорения и чтения. После урока было проведено лингвострановедческое тестирование, которое показало, что школьники в полной мере усвоили предложенный лингвострановедческий материал. Вместе с данным уроком, мы также спроектировали серию нетрадиционных уроков лингвострановедческой направленности, которые будут реализованы нами на практике на различных возрастных этапах.

**Заключение.** Прделанная работа позволила сделать вывод, что в рамках нетрадиционного урока формирование лингвострановедческой компетенции осуществляется через включение в образовательный процесс разнообразных инновационных методов и подходов, направленных на развитие навыков межкультурной коммуникации учащихся и понимание культурных особенностей стран изучаемого языка. Учащиеся в ходе нетрадиционных уроков практикуют язык, знакомясь с разнообразными явлениями культуры стран изучаемого языка в контексте жизненных ситуаций.

Лингвострановедческая компетенция не только обогащает языковую подготовку, но и способствует всестороннему развитию личности учащихся.

#### **Список источников**

Белянкина Ю. К. Нетрадиционные формы урока иностранного языка // Новая наука – новые возможности: сборник статей II Международного научно-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 11 октября 2021 г. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2021. С. 13–18.

Шевчук Е. С. Лингвострановедческая компетенция как цель овладения иностранным языком на старшей ступени обучения // Язык, культура, ментальность: Германия и Франция в европейском языковом пространстве: материалы III Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 25 марта – 26 2021 г. / отв. ред. К.В. Чайка. Н. Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2021. С. 215–218.

**Гусейнова А. Т.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Бирюкова Е. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург*

## **ПРОБЛЕМНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ**

Статья рассматривает роль проблемно ориентированных технологий как средства формирования и развития грамматических навыков в обучении в основной школе. В данной работе рассматривается и анализируется сущность проблемно ориентированного обучения, основные элементы и специфика применения его технологий в процессе обучения учащихся основной школы грамматической стороне иноязычной речи. В статье обосновывается эффективность использования проблемных ситуаций и иных проблемных заданий в изучении грамматики иностранного языка.

**Ключевые слова:** проблемное обучение, грамматические навыки, проблемно ориентированные технологии, проблемная ситуация, развивающее обучение.

**Актуальность исследуемой темы.** Актуальность исследования определяется потребностями современного общества, важностью формирования грамматических навыков при обучении иностранному языку у детей среднего школьного возраста и эффективностью применения проблемно ориентированного обучения как средства обучения языку. **Объектом** исследования является процесс формирования грамматических навыков в основной школе на уроках английского языка. **Предметом** исследования является проблемно ориентированные технологии как средство развития грамматических навыков у школьников среднего возраста.

**Материал и методика исследования.** Методологическая база данной работы включает следующие инструменты: описательный метод, метод синтеза и обобщения, сравнения, метод контрольной группы.

Современное образование идет в ногу с быстро развивающимся миром, у которого, в свою очередь, появляются всё новые запросы к развитию, воспитанию и обучению человека. Поскольку институт школы является ключевым этапом формирования и развития личности, то образовательные стандарты всё чаще подвергаются изменениям. Современная система образования хочет видеть таких педагогов, которые владели бы “методологией творческого преобразования мира” [1]. В наше время большой ценностью обладают именно такие специалисты (разных областей), которые обладали бы **мягкими навыками** (*soft skills*), которые включают в себя творчество, **креативные навыки** решения проблем, **критическое мышление**. Творческий процесс подразумевает открытие нового, а критическое мышление предполагает за собой преобразование старого, его переосмысление и модернизацию.

К сожалению, традиционное обучение перестало отвечать требованиям “новой эпохи”. Система образования претерпела заметные изменения. На смену **традиционному обучению** пришло **развивающее**. “**Развивающее обучение** – это направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путем использования их потенциальных возможностей” [7].

Такое обучение включает в себя различные инновационные технологии, развивающие у учащихся навык критического мышления, и стимулируют продуктивную деятельность в образовательном процессе. По мнению советского педагога Мирзы Исмаиловича Махмутова, ведущим элементом системы развивающего обучения является именно **проблемное обучение** [3]. Определение “проблемного обучения”, которое было выдвинуто также Махмутовым М.И. [3], является четко сформулированным: “проблемное обучение – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки”. Термин “технология проблемного обучения” часто может быть заменен и на другие словосочетания в педагогической литературе: «принцип проблемности, подразумевающий организацию проблемных ситуаций» [2, с. 137]; «проблемное обучение как тип обучения» (по М.И. Махмутову).

Основные понятия проблемного обучения – «**проблемная ситуация**» и «**учебная проблема**». По методическим особенностям выделяются “несколько *типов проблемных ситуаций*: преднамеренные; проблемное изложение; эвристическая беседа; проблемные демонстрации; игровые проблемные ситуации; исследовательская работа; проблемный фронтальный эксперимент; мысленный эксперимент; проблемные задания” [4].

Применение технологий проблемно ориентированного обучения в современной школе создает условия для решения ключевых задач, поставленных перед современной системой образования. Так, ФГОС ООО определяет следующие задачи: 1. “развитие личностных качеств, необходимых для решения повседневных и нетиповых задач с целью адекватной ориентации в окружающем мире; 2. развитие творческих способностей личности” [6]. Овладение учащимися системой творческих умственных действий в ходе решения проблемной ситуации приводит к изменению качества умственной деятельности, развивает критическое мышление. Кроме того, в процессе решения поставленной проблемы учащиеся активно взаимодействуют, обмениваясь идеями и мнениями друг с другом, что способствует развитию навыков командной работы и коммуникативных способностей. Таким образом, использование технологий проблемно ориентированного обучения способствуют **развитию иноязычной компетенции**.

В современном ФГОС по иностранным языкам овладение грамматическими навыками является одной из целей обучения развития языковой компетенции. Так, **грамматический навык** представляет собой автоматизированный компонент речевой деятельности, обеспечивающий правильное употребление грамматической формы в устной и письменной речи.

Говоря об использовании технологий проблемного обучения в обучении грамматике, стоит отметить, что их применение на практике доказало свою эффективность. Часто работа над решением проблемной ситуации предполагает *групповую работу*. Работать в группе над грамматической конструкцией может быть эффективным средством на этапе развития (отработки) грамматических навыков. Овладение учащимися грамматическими навыками должно сопровождаться с их *практическим использованием* в ходе коммуникативной деятельности. Создание педагогом учебных ситуаций, которые имитировали бы реальное речевое общение, для отработки изученного грамматического материала является эффективным методом при обучении грамматике. Ввиду психолого-возрастных особенностей учащиеся средней школы будут способны к этой деятельности (в отличие от младших школьников). Кроме того, именно начиная с 10 лет учащимся различные творческие задания представляются интереснее. Этот факт должен быть принят во внимание педагогом для избежания проблемы с произвольной потерей внимания учеников, особенно при изучении такого непростого аспекта языка как грамматика.

Продемонстрируем применение лишь одного проблемного задания в процессе развития грамматических навыков: **проблемная ситуация как средство отработки** утвердительной формы Pr. Simple. **Тема урока:** Утвердительная форма в Pr. Simple. **Текст задания:** Imagine a day in a Crazy School where everything is not normal. Who can think of the funniest

sentences? Use Present Simple Tense. *E.g.: Our lessons start at 3.00 in the afternoon. We play tennis in our library.*

**Пояснение задания:** Учащиеся придумывают различные забавные идеи на предложенную в задании тему, используя глаголы в Настоящем Простом времени. на первом этапе выполнения задания учащиеся работают индивидуально, позже – им предстоит оценить идеи друг друга, обсудив и дав обратную связь. Представляется возможным организовать педагогом голосование между учащимися за самое забавное предложение.

**Результаты исследования и выводы.** Достоинства проведенных мною уроков в ходе учебной практики в школе заключались в использовании интерактивных методик и технологий проблемно ориентированного обучения: ролевых игр с проблемной направленностью, проблемных ситуаций. Благодаря интеграции технологий проблемно-ориентированного обучения учащиеся проявляли большую активность на уроках. Во время практики я провела диагностический и итоговый тесты. В ходе сравнения результатов итогового теста обеих групп (экспериментальной и контрольной) было замечено, что результаты экспериментальной группы выше. Во время организации учебного процесса с использованием технологий проблемно-ориентированного обучения у учащихся было активное взаимодействие с материалом, а также – возможность встречать и применять его сразу в контексте.



Рисунок. Сравнительные диаграммы результатов итогового теста учащихся экспериментальной и контрольной групп в 2025 г.

**Заключение.** Благодаря использованию проблемно-ориентированных технологий в процессе обучения грамматики, учащиеся имеют возможность понимания практической значимости изучаемого грамматического материала, что способствует более глубокому вовлечению в образовательных процесс.

#### Список литературы

Буланова-Топоркова М.В., Духавнева А.В., Столяренко Л.Д. и др. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 2002. 544 с.

Матюшкин А.М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций: учеб. пособие. М., 2009. 190 с.

Махмутов М.И. Избранные труды. Проблемное обучение. Казань: Магариф-Вақыт, 2016. 423 с.

Мохорт А.В. Технология проблемного обучения и методические приемы создания проблемных ситуаций в процессе обучения // Экономика и социум. 2020. № 3 (70). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-problemnogo-obucheniya-i-metodicheskie-priemy-sozdaniya-problemnyh-situatsiy-v-protse-sses-obucheniya>

Оконь В. Основы проблемного обучения. М.: Просвещение, 1968. 208 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]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027>

Российская педагогическая энциклопедия. М.: «Большая Российская Энциклопедия». Под ред. В. Г. Панова, 1993.

***Дорохина А. П., Марзуюева О. В.***  
***Научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Алмазова Н. И.,***  
***Санкт-Петербургский политехнический университет***  
***Петра Великого, Санкт-Петербурге***

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ УМЕНИЙ КРИТИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ У СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ В РАЗНОУРОВНЕВЫХ ГРУППАХ (НА МАТЕРИАЛЕ СТАТЕЙ БИЗНЕС-ТЕМАТИКИ)**

Совершенствование умений критического чтения играет важную роль при обучении студентов-экономистов. Ввиду отсутствия достаточного количества дидактических материалов, направленных на достижение данной цели, в настоящей статье рассматриваются методы, способствующие развитию критического чтения, включая дифференциацию упражнений в зависимости от уровня владения языком студентов в группе. В статье предложена система упражнений, включающая такие типы заданий, как составление семантических карт, мозговые штурмы и анализ аргументов, которые способствуют развитию основных умений студентов. Разработанная система упражнений для работы с иноязычными статьями бизнес-тематики направлена на формирование навыков анализа и критического осмысления текста, что улучшает качество знаний и способствует самоорганизации студентов. Внедрение таких методов в образовательный процесс позволяет студентам более глубоко воспринимать информацию и применять полученные знания в научной и профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** критическое чтение, иноязычный текст, разноуровневые группы, дифференцированный подход, иностранный язык.

В современном постиндустриальном мире особое внимание уделяется развитию информационных технологий. Информатизация ускоряет процессы глобализации, предоставляя доступ к большому количеству работ зарубежных авторов. В изменяющихся условиях развитие умений критического чтения иноязычных текстов выходит на передний план при обучении студентов-экономистов, профессиональная деятельность которых связана с изучением глобального рынка. Однако несмотря на важность совершенствования умений критического чтения, в

современных дидактических материалах не представлено достаточное количество упражнений, направленных на достижение данной цели.

Данная статья посвящена изучению методов, способствующих развитию умений критического чтения иноязычных статей бизнес-тематики у студентов-экономистов, обучающихся в разноуровневых группах. Особое внимание будет также уделено дифференциации упражнений в зависимости от уровня владения языком студентами.

Согласно терминологическому справочнику И. Л. Колесниковой и О. А. Долгиной, критическое чтение представляет собой «оценку прочитанного путём соотнесения содержания текста с личной точкой зрения, знаниями, с собственным жизненным опытом» [4, с. 101]. Составной частью критического чтения является критическое понимание, определяемое в словаре Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина как «уровень понимания текста, позволяющий понять не только его содержание, но и подтекст, цели, мотивы высказывания» [1, с. 117]. Критическое чтение текста непосредственно связано с анализом его формы и содержания, способностью находить аргументы для подтверждения или опровержения точки зрения автора, а также выражать своё мнение по обсуждаемому вопросу.

В процессе работы над статьёй было проанализировано пять учебных пособий, применяющихся на занятиях со студентами-экономистами: «Business advantage», «Business Result», «Market leader», «Intelligent business», а также «English for Business Studies». В рассмотренных учебниках работа над текстом заключается в выполнении заданий на общее понимание, а также на работу с новыми лексическими единицами, представленными в тексте. Так, студенты-экономисты не учатся критическому чтению, которое впоследствии пригодится им для написания выпускных квалификационных работ и для профессиональной деятельности в целом.

Кроме того, трудностью, с которой сталкиваются преподаватели иностранного языка, является проблема гетерогенности групп на непрофильных специальностях. В условиях сильных различий в уровне языка, менее подготовленные студенты могут испытывать быстрое утомление, в то время как обучающиеся с более высоким уровнем рискуют утратить интерес к учебному процессу. Чтобы повысить активность студентов и их мотивацию к изучению иностранного языка, преподавателю следует обратить внимание на гибкие методические приемы в обучении критическому чтению [3].

Одним из таких приемов, согласно исследованиям Вагановой Н.В., является построение процесса обучения на основе внутренней дифференциации, что подразумевает условное разделение группы студентов на определенных этапах занятия на некоторое число подгрупп, каждая из которых имеет свою стратегию достижения поставленных целей и задач [2]. В связи с этим, при разработке системы

упражнений, направленных на развитие умений критического чтения у студентов, следует учитывать аспект неоднородности групп с целью выведения иноязычную подготовку специалистов в области экономики на более высокий уровень.

В методической литературе обширно представлены примеры упражнений, направленных на развитие умений критического чтения. К таким упражнениям относятся:

- Составление семантической карты – поиск ассоциаций к ключевому понятию и их упорядоченное оформление.
- Мозговой штурм, целью которого является генерация ассоциаций или путей решения проблемы в процессе совместного обсуждения.
- Упражнения на перекодирование информации
- Разметка текста и выделение в нём известной, важной, трудной и новой информации.
- Поиск ключевых слов в тексте целиком или в каждом абзаце.
- Сравнение двух текстов и оценка позиций авторов.

Задания на критическое осмысление текста должны быть не только лингвистически доступными для студентов, но и стимулирующими их когнитивную деятельность, побуждая использовать различные компоненты умений критического чтения. К таким компонентам относится интерпретация, анализ, оценка, объяснение, логическое рассуждение, самоорганизация [5]. Так, чтобы осуществить работу обучающихся над данными компонентами, учителю необходимо давать студентам задания, направленные на умение найти ключевой тезис текста и/или сформулировать его, определить главные темы текста и их взаимосвязи, обосновать авторское и собственное мнение и представить необходимую аргументацию, задать уточняющие вопросы к тексту, интерпретировать и обобщать факты и подвергать сомнению написанное.

Чтобы проиллюстрировать приводимые теоретические положения, был разработан комплекс упражнений для совершенствования умений критического чтения иноязычного текста у студентов-экономистов, обучающихся в гетерогенных группах. Материалом стала статья «How airlines make their money» из журнала «Learn hot English»

Работа со статьёй начинается с дифференцированного задания для «сильных» и «слабых» студентов. Перед чтением для обучающихся с более низким уровнем снимаются языковые трудности: студенты выполняют задания на работу с лексикой из текста. В это время «сильные» студенты, ориентируясь на название статьи, высказывают свои предположения о содержании текста. Далее все студенты делятся на гетерогенные группы по 4–5 человек, где студенты выполняют следующие задания:

Тип задания:	Краткое описание:
Поиск ключевых слов и формулирование заголовков к абзацам	Сильные студенты работают со сложными лексическими единицы из текста, а обучающиеся с более низким уровнем ищут к ним простые синонимы и записывают их рядом с основной лексикой. Затем, студенты в группах обсуждают возможные формулировки названий для каждого абзаца текста
Совместное составление семантической карты (mind map)	Проделав подготовительную работу по поиску ключевых слов и выбору заголовков, студенты приступают к созданию диаграммы связей. Далее обучающимся даётся время на подготовку к презентации своих семантических карт и на само выступление. В презентации участвуют минимум два студента с разным уровнем
Анализ представленных в тексте аргументов	Студенты с более низким уровнем ищут в статье основные аргументы автора и тезисно их записывают. После этого «сильные» обучающиеся, изучив составленные тезисы, должны оценить силу и убедительность аргументов автора сначала внутри своей группы, а затем в общей беседе
Предложение альтернатив	На основе прочитанного «сильные» студенты должны предложить альтернативные решения к обсуждаемой проблеме. В это время слабые студенты письменно фиксируют их тезисы и в общем выражают согласие или несогласие с ними

<p>Дискуссия на основе утверждений</p>	<p>Для выполнения данного задания «сильные» и «слабые» студенты объединяются в пары. «Сильному» студенту необходимо сформулировать два утверждения, основанных на прочитанной статье. После этого обучающийся с более низким уровнем должен обсудить полученные тезисы с партнёром и аргументировать своё мнение</p>
--	--

Работа со статьями бизнес-тематики в разноуровневых группах по английскому языку в университетах способствует развитию ряда умений у студентов, таких как интерпретация, анализ текста, оценка и объяснение информации, а также навыки самоорганизации. Активная работа со статьями бизнес-тематики становится мощным инструментом для формирования необходимых для будущей профессиональной деятельности навыков и компетенций.

Таким образом, внедрение в образовательный процесс системы упражнений, направленных на развитие умений критического чтения в группах с разным уровнем владения английским языком, поможет студентам выйти за рамки представленной эксплицитной информации и рассмотреть текст более глубинно. Изучив стратегии и инструменты для работы с текстом, студенты смогут применить знания за пределами занятий по иностранному языку – в научной и профессиональной деятельности.

#### Список литературы

Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий. М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.

Ваганова Наталья Вячеславовна, Христолюбова Алина Александровна. Разноуровневые группы гомогенного характера как фактор успешности освоения иноязычной компетенции в неязыковом вузе // Гуманизация образования. 2018. № 6.

Волкова В. В. Процесс обучения иностранному языку в разноуровневых группах // Научные проблемы водного транспорта. 2016. № 47. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/protsess-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-raznourovnevnyh-gruppah> (дата обращения: 02.02.2025).

Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. М.: Издательство Дрофа, 2008. 432 с.

Facione P. Critical Thinking: A statement of expert consensus – The Delphi Report. California: California Academic Press, 1990. 80 с.

**Канищева Д. А.**  
*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Бирюкова Е. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург*

## **ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

В данной работе рассматривается роль фразеологических единиц при формировании лингвокультурологической компетенции обучающихся основной общеобразовательной школы. Выявлена роль фразеологизмов как важного компонента языка, который помогает понять культурные особенности и менталитет носителей иностранного языка. Рассматривается влияние фразеологических единиц на мотивацию к изучению иностранного языка. Установлено, что в процессе обучения английскому языку идиомы позволяют сформировать лингвокультурологическую компетенцию обучающихся.

**Ключевые слова:** фразеология, лингвокультурологическая компетенция, фразеологические единицы, идиомы, культура.

**Актуальность исследуемой темы.** В эпоху глобализации межкультурная коммуникация является неотъемлемой частью нашей жизни. Современные федеральные государственные образовательные стандарты требуют, чтобы обучающиеся имели представление о культуре стран изучаемого языка, были толерантными и дружелюбно настроенными к ценностям отличных от родной культур. Фразеологические единицы, в свою очередь, являются отражением культуры народа, его менталитета и истории. Именно поэтому, их изучение способствует формированию лингвокультурологической компетенции и повышению мотивации обучающихся к изучению иностранного языка.

**Материал и методика исследования.** Материалом для данного исследования послужили фразеологические единицы, представленные в учебно-методическом комплексе “Английский в фокусе” (Spotlight).

В ходе исследования применялся сравнительный метод, компонентный анализ, также были задействованы игровые и проектные технологии.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Существует много различных определений фразеологии. А.В. Кунин определяют фразеологию как “науку о фразеологических единицах (фразеологизмах), т.е. об устойчивых сочетаниях слов с осложненной семантикой, не образующихся по порождающим структурно-семантическим моделям переменных сочетаний”. Предметом изучения данной науки являются фразеологические единицы или фразеологизмы. Фразеологизмы являются важнейшим источником информации о культуре и истории любой страны, поскольку они отражают национальный характер и менталитет народа. Они являются отражением традиций и ценностей, отражая то, как живет народ, что его окружает, как он относится к тем или иным событиям. Именно поэтому фразеология тесно связана с другими

науками, которые помогают объяснить сущность и значение данных единиц [2, с. 4].

Современные образовательные стандарты определяют главной целью изучения иностранного языка овладение коммуникативной иноязычной компетенцией. Это значит, что обучающиеся должны иметь определенным набором знаний, умений и навыков, который позволит им свободно общаться на иностранном языке в соответствующих ситуациях общения. В том числе обучающиеся должны иметь знания о культурных ценностях и традициях стран изучаемого языка, позитивно настроены к ним, а также уметь сравнивать родную культуру с иной [3]. Таким образом, можно сказать, что обучающиеся должны в том числе овладеть и лингвокультурологической компетенцией.

Лингвокультурологическая (или лингвокультурная) компетенция обеспечивает усвоение обучающимися базовых знаний и представлений о культуре страны изучаемого иностранного языка, правила и нормы, закрепленные в социуме. При этом обучающиеся должны не только знать данную информацию, но и уметь ее применять [4].

Для исследования были отобраны фразеологизмы из модуля 4 УМК 'Spotlight' для 8 класса, который называется 'Be Yourself': to make somebody's hair stand on end, to keep one's fingers crossed, to pull someone's leg, to lose one's head, to give someone a hand, to put one's foot down [1]. В процессе изучения данного модуля обучающиеся основной школы выполняли дополнительные упражнения, связанные с углубленным изучением и последующей отработкой предложенных в учебнике идиом.

Приведем некоторые упражнения, предложенные обучающимся:

1. Групповые проекты. Обучающиеся объединились в несколько групп с целью сбора информации об идиомах и последующем ее изложении другим группам. Итогом данной работы является заполненная таблица, отражающая такие пункты, как значение, происхождение и пример.

2. Ответ на вопросы, включающие фразеологизмы, с использованием информации из представленного в учебнике текста. В разделе 4а в учебнике представлен текст 'Do you feel at home in your body?'. После ознакомления с текстом и новой лексикой, учащимся было предложено дать ответ на вопросы, связанные с прочитанным ими текстом. Пример вопроса: Do people often lose their head when they see others looking at them? Why or why not?

3. Игра "Табу". Обучающимся выдаются карточки с тем словом, которое им нужно описать. Задачей игры является описать необходимое слово, не используя запрещенных слов-табу, написанных на карточке. Пример: учащемуся необходимо описать идиому to lose one's head, однако ему нельзя использовать слова to panic, head, to lose. Данное задание позволяет активизировать словарный запас обучающихся и повысить мотивацию к изучению английского языка.

4. Изучение происхождения идиом и погружение в культуру при помощи аутентичных материалов. Обучающиеся изучают

фразеологизмы в контексте при помощи различных аутентичных материалов: словарей, аудио- и видеозаписей, текстов. Пример: в процессе изучения фразеологизма *to lose one's head* обучающиеся не только узнают о его происхождении, но и узнают о том, что британцы склонны сдерживать свои эмоции.

**Заключение.** В результате исследования было отмечено, что обучающиеся развили необходимые навыки и умения в ходе работы с фразеологическими единицами. Обучающиеся не только изучили фразеологизмы как новый лексический материал, но и смогли успешно применять идиомы в речи, сравнить родную культуру и культуру страны изучаемого языка, рассказать о некоторых фактах из истории страны изучаемого языка или менталитете ее народа. Также отмечено повышение уровня мотивации учащихся: они стали гораздо более заинтересованными в изучении английского языка и его культурных и исторических аспектах.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что фразеологические единицы действительно являются одним из важнейших средств приобщения обучающихся к традициям и наследию стран изучаемого языка, а также способствуют формированию у обучающихся лингвокультурологической компетенции.

#### **Список литературы**

Ваулина Ю.Е., Дули Д., Подоляко О.Е., Эванс В. Английский язык: 8-й класс: учебник. М.: Express Publishing: Просвещение. 2023. 153 с.

Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка. М.: Высш. шк., Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996. 381 с.

Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/>

Халупо О.И. Базовые единицы лингвокультурной компетенции носителя языка // Язык и культура. 2012. № 2 (18). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bazovye-edinitsy-lingvokulturnoy-kompetentsii-nositelya-yazyka>

**Костенюк А. А.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Доброниченко Е. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина,  
Санкт-Петербург*

## **ДРАМАТИЗАЦИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

Данная статья включает в себя описание внеурочных занятий по английскому языку для обучающихся младшей школы с тяжёлыми нарушениями речи. Решение проблем, с которыми сталкиваются дети данной категории, предполагается осуществить на основе комплекса заданий, основанных на использовании метода драматизации в сочетании с применением мультисенсорного подхода.

**Ключевые слова:** драматизация, мультисенсорный подход, учащиеся начальной школы, тяжёлые нарушения речи, английский язык.

**Цель работы:** разработать комплекс заданий по английскому языку для обучающихся младшей школы с тяжёлыми нарушениями речи по развитию фонематического слуха.

**Актуальность** данного исследования определяется тем, что проблема формирования фонематического слуха у учащихся с ТНР при обучении английскому языку остается нерешенной.

**Материалом** исследования выступают задания, разработанные нами для учащихся с ТНР.

В ходе исследования были использованы следующие **методы:** теоретические: анализ научной и методической литературы, синтез; эмпирические: педагогическое проектирование.

#### **Результаты исследования и их обсуждение:**

Как отмечает О.Ф. Богатая, дети с ТНР относятся к особой категории детей [Богатая, 2018]. У них первично сохранён интеллект и слух, но наблюдаются некоторые речевые дефекты, которые искажают звукопроизношение, дети испытывают значительные затруднения в осуществлении звуко-буквенного анализа слова. Это препятствует развитию навыков и умений коммуникации и социальной адаптации детей.

Чтобы решить данные проблемы, педагогам необходимо создавать особую образовательную среду. Нужно применять методы, приёмы и средства коррекционного воздействия с целью улучшения речевых процессов, что поможет повысить качество устной и письменной речи [Богатая, 2018; Коджаспирова, 2013; Ларионова, 2005].

Одним из таких методов является драматизация. По мнению Г.М. и А. Ю. Коджаспировых, преподаватели должны использовать в обучении приём драматизации, то есть представлять учебный материал на уроке в виде инсценировок [Коджаспирова, 2013].

Интегрирована технология мультисенсорности. «Мультисенсорный» образован от латинских слов “multum” много и “sensus” восприятие, чувство. Суть технологии в том, что учитель подбирает учебный материал таким образом, чтобы он способствовал активизации всех органов чувств ребенка. Этот подход означает такие виды деятельности ученика, как двигательная активность, движения тела, использование предметов, картинок, фото, песенок, рифмовок, разыгрывание историй. Дети и слушают, и читают, и показывают. Значение мультисенсорного подхода в том, что деятельность и говорение происходят одновременно, они связаны между собой [Гарднер, 2007].

На основе метода драматизации и технологии мультисенсорности нами было разработано мероприятие на основе метода драматизации по мотивам сказки “Теремок” для учащихся 2 класса. С нашей точки зрения, это самая простая сказка, доступная для детей с ТНР.

Разработка включила в себя подготовительные упражнения и непосредственно сценарий, который был нами адаптирован для учащихся с ТНР. Сценарий дополнен двумя героями: сказочница (учитель)

и кошка. У каждого героя есть свои имена, звуки, атрибуты. Подготовительные упражнения имеют игровой характер и включают фразы звукоподражания, скороговорки, песенки.

Опишем некоторые типы упражнений и приведем примеры.

### **1. Упражнение на разминку речевого аппарата.**

Например, упражнение «Вкусный мёд» способствует тренировке органов артикуляции, помогает развить чёткость правильность произношения.

Учитель показывает детям картинку с изображением медвежонка, который полакомился вкусным лесным мёдом, он испачкал себе рот и облизывает губы. Преподаватель просит детей представить себя в роли медвежонка и выполнить подобное артикуляционное упражнение: широким языком облизать верхнюю губу и убрать язык вглубь рта.

### **2. Упражнения на звукоподражание.**

Например, учитель включает видео “Animal sounds song” и знакомит учащихся со звуками животных [5<https://dzen.ru/video/watch/62f8e8e6b6efc7473a9b51f10?f=d2d>]. Ставит на паузу после каждого звука и тщательно тренирует сначала звуки каждого слова, а затем слово целиком. Например, для мышки важно уметь произносить звуки [s], [k], [w], [i:], чтобы пропищать “squeak” [skwi:k]. Для кошки важно уметь произносить звуки [m], [i:], [aʊ], чтобы промяукать “meow-meow” [mi:'aʊ-mi:'aʊ]. Для лягушки важно уметь произносить звуки [kr], [əʊ], [k], [a:], чтобы проквакать “croak” [krəʊk]. Для зайчика важно уметь произносить звуки [b], [u:], [m], чтобы пробарабанить “boom” [bu:m]. Для лисички важно уметь произносить звуки [r], [ɪ], [ŋ], чтобы прозвенеть бусинками “ring” [rɪŋ]. Для волка важно уметь произносить звуки [o], [wu:], чтобы выть на луну “owoow” [owu:]. Медведю важно уметь произносить звуки [rɔ:], чтобы рычать “roar” [rɔ:].

### **3. Упражнения на отработку произношения слов.**

Учитель даёт каждому персонажу имя, детям нужно научиться правильно произносить его.

Выполнение упражнений производится следующим образом: Дети вслед за учителем повторяют каждый звук, затем слоги и только потом собирают слоги в слова:

Например, мышка – Mickey-mouse:

1) [m] + [i] = [mi]

2) [k] + [i] = [ki]

3) [mi] + [ki] = [miki]

### **4. Упражнения на отработку произношения фраз.**

Каждый персонаж должен будет по сценарию рассказать, что он умеет.

Например, мышка говорит: “Squeak! Squeak! I am a Mickey-mouse. I can count”. Потом она показывает, как умеет считать зёрнышки: “one grain,

two grains, three grains, four, five grains, six grains, seven grains more” [Ларионова, 2013, с. 23].

Мы предложим детям взять зёрнышки в руки и сосчитать их. Это помогает развивать мелкую моторику, тактильное восприятие, а также улучшает фонематический слух.

Мы предлагаем учащимся представить себе, что кошка имеет хорошее обоняние, что она почувствовала запах рыбки и зовёт зверят угощаться:

-Meow-meow! I am a Pussy cat.

-I like rat and fish.

-Mmmmmm how tasty it is ...

- What is it? You know, my dear friends?

-It is delicious fish.

Зайчик учит зверушек играть на музыкальных инструментах и точно, ритмично отображать звуки: “Boom-boom! Hello to everybody! I am a Rikki-hare. I can jump. I can play the musical instruments. It is very fun! Listen and repeat after me. Учитель включает песенку [<https://ya.ru/video/preview/16029446325157685052>].

Лисичка учит друзей различать цвета. Она показывает бусинки, затем просит зверят запомнить их цвет, потом она прячет эти бусинки и просит назвать цвет, который дети запомнили. Тот, кто запомнил больше и назвал больше цветообозначений, тот получает бусинки от лисички в подарок.

#### **4. Упражнение на отработку произношения скороговорок.**

Скороговорки служат для коррекции произношения и правильной артикуляции звуков. Навык произношения скороговорок формируется при многократном повторении фразы. Сначала звуки и слова дети проговаривают медленно и чётко. Затем скорость воспроизведения увеличивается. Дети обретают навык правильного распознавания и проговаривания предложений.

Приведем несколько примеров скороговорок:

звук [æ]

My **cat** is **black**.

My **cat** is **fat**.

My **cat** likes **rats**.

**Rats** are **fat**.

звук [f]

**Fat** frogs flying past **fast**.

звук [s]

A **single singer** sings a **sad song**

звук [b]

A **big black bug** bit a **big black bear**,  
**big black bear** bit a **big black bug**.

звуки [v-w]

**Very well, very well, very welly**.

Итак, применение метода драматизации в сочетании с технологией мультисенсорности способствует оптимизации условий развития фонематического слуха учащихся. Тщательная работа учителя с использованием комплекса фонетических упражнений, включающих

звукоподражательные упражнения, скороговорки, песенки с тщательной проработкой произношения сначала звуков, затем слогов, а уже потом слов и фраз, позволяет адаптировать данный метод для учащихся с ТНР.

#### **Список литературы**

Богатая О. Методическое пособие, программа и тематическое планирование к учебному пособию Обучение грамоте детей с тяжелыми нарушениями речи 1 дополнительный и 1 классы. М.: Владос, 2018. 58 с.

Гарднер Г. Структура разума: теория множественности интеллекта: пер. с англ. М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. 512 с.

Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Академия. 2005. URL: [academic.ru](http://academic.ru) (дата обращения: 17.02.2025).

Ларионова И. В. Книга для родителей. Английский язык. Начальная школа: методическое пособие. 2-е изд. М.: Русское слово, 2013. 41 с. URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=486025> (дата обращения: 17.02.2025). 23 с.

Чиркина Г.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. М.: Просвещение, 2016. 30 с.

Песенка "Animal sounds song" URL: <https://dzen.ru/video/watch/62f8e8e66efc7473a9b51f10?f=d2d> (дата обращения: 17.02.2025).

***Кривоконева А. Д.***

***Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоног О. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург***

### **АУТЕНТИЧНАЯ ПЕСНЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТАРШИХ КЛАССАХ**

В статье рассматриваются теоретические аспекты, способы, подходы и методы формирования лексико-грамматических навыков, анализ отбора аутентичного песенного материала на английском языке. Также в работе представлены методические разработки, направленные на усвоение лексики и грамматики в учебном процессе посредством песен. Работа предназначена для преподавателей английского языка, методистов и всех, кто заинтересован в повышении эффективности обучения иностранным языкам с использованием аутентичных материалов и современных технологий.

**Ключевые слова:** методика преподавания, аутентичный песенный материал, учащиеся старших классов, грамматические навыки, лексические навыки.

**Актуальность исследуемой проблемы.** В рамках обучения английскому языку в современном мире существует проблема формирования лексико-грамматических навыков. Это может быть связано с низким уровнем мотивации старших школьников или преобладающим клиповым мышлением среди данного поколения школьников. Учащиеся не в силах запоминать необходимое количество информации, в связи с чем преподаватели вынуждены искать новые подходы и нестандартные методы, направленные на формирование данных навыков. К таким методам можно отнести обучение посредством аутентичного песенного материала на английском языке.

**Материал и методика исследования.** УМК “Spotlight 11”  
О. В. Афанасьева, Д. Дули, И. В. Михеева, Б. Оби, В. Эванс.

Песенный материал для 11 класса: Panic! At the Disco – „High Hopes” для раздела «In days to come» в УМК «Spotlight» 11.

Во время исследования были использованы следующие методы - анализ, обобщение и систематизация.

**Результаты и их обсуждение.** При обучении иностранному языку подчеркивается важность в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, которая включает в себя формирование лексических и грамматических навыков и является ключевым предметным результатом изучения предмета иностранный язык [Зимняя, 1991: 157].

Лексика и грамматика – основные составляющие языка и важные компоненты коммуникативной компетенции. Лексика обеспечивает разнообразие слов, необходимых для коммуникации, а грамматика определяет закономерности использования слов. Без овладения этими аспектами невозможно полноценное общение на иностранном языке.

Формирование лексических навыков начинается с восприятия и различения языковой единицы, что позволяет создать ее образ в долговременной памяти. Усвоение фонетических и орфографических характеристик слова способствует его узнаванию и запоминанию. На этом этапе А.В. Щепилова подчеркивает важность практической работы, многократное повторение и использование слова для его перехода в активное употребление [Щепилова А.В. 2005; 163]. После этого слово постепенно перемещается в активное использование в речи [Мильруд 1992: 14].

Грамматические навыки являются базой для успешной коммуникации. Они требуют автоматизации, связаны с долговременной памятью и служат «каркасом» для речевых конструкций, к которым добавляются лексические единицы. Для их формирования применяются два подхода: эксплицитный и имплицитный. Эксплицитный подход делится на дедуктивный (от правила к практике) и индуктивный (от примеров к выводу). Индуктивный метод наиболее эффективен, так как способствует самостоятельному анализу и долгосрочному запоминанию, но требует больше времени, что ограничивает его применение в школьной практике [Миньяр-Белоручев 199: 98].

Формирование грамматического навыка включает несколько этапов: знакомство с грамматическим явлением, способом его использования и формами, его отработка на практике, использование грамматического явления в репродуктивной речевой деятельности (построении диалогов и монологов по образцу или шаблону), применение на продуктивном уровне (использование непосредственно в речи). Этот метод направлен на использование грамматики для решения коммуникативных задач, где усвоение происходит через употребление форм в речи [Горчев 1984: 70].

Учитывая методику работы с песенным материалом на уроках иностранного языка, описанную выше, было проведено опытное обучение с использованием разработанного комплекса упражнений на основе песенного материала. Отобранные песни соответствуют критериям отбора аутентичного песенного материала для уроков английского языка Marilyn Abbott [Abbott 2002: 14]. Они подходят для формирования лексико-грамматических навыков, так как являются эмоционально-окрашенными и содержат в себе полезные идиоматические выражения, лексические единицы и соответствующие уровню грамматические конструкции. Песни построены грамматически верно, не содержат в себе ненормативную лексику, соответствуют изучаемым разделам, несут позитивный посыл.

Перед использованием разработанного нами комплекса мы установили уровень владения лексико-грамматическими навыками (ЛГН) (пятибалльная шкала), а также уровень мотивации к обучению английского языка (низкий, средний или высокий). В тестировании приняли участие 8 человек (1 группа). В начале обучения результаты тестирования на уровень владения лексико-грамматическими навыками показали, что 25% не справились с тестированием, 37,5% имеют низкий уровень владения ЛГН, 25% имеют средний уровень и 12,5% – высокий. Мотивация в начале опытного обучения была преимущественно низкой (87,5% средний и низкий уровень мотивации)

После проведения входных тестирований проводилось опытное обучение. Далее будут представлены примеры упражнений и заданий, которые использовались на практике.

На **предтекстовом этапе**, который подготавливает учащихся к работе с песенным материалом, мы вводили необходимую лексику, которая также дается в учебнике к данному разделу. Упражнения подразумевают ответы на наводящие вопросы, например: *What are high hopes? Give a definition using any 3 of the following words: achieve / come up against / long to / make / take / move / face / reach / reject.* На доску можно вывести сложные слова и выражения, которые будут звучать в песне, для снятия языковых трудностей (*have a dime, that one in a million, Manifest destiny, Fulfill the prophecy, Back in the days, make a legacy, oddities, crusaders*). Далее начинается **работа непосредственно с текстом песни**. Учащие слушают песню дважды и выполняют задания, направленные на общее понимание смысла песни, а также на понимание отдельных языковых единиц. Это упражнения направленные на:

#### 1. Распознавание слов в тексте

##### Exercise 2 Fill the gaps in the song

Had to have high, high \_\_\_\_\_

Shooting for the stars when I couldn't \_\_\_\_\_

Didn't have a dime but I always had a \_\_\_\_\_

Always had high, high \_\_\_\_\_

Had to have high, high \_\_\_\_\_

Didn't know \_\_\_\_\_ but I always had a \_\_\_\_\_

I was gonna be that one in a million

Always had high, high \_\_\_\_\_

#### 2. Выстраивание предложений в правильном порядке.

#### 3. Подбор картинок, подходящих к тексту песни

**Exercise 5 Put the following images in the correct order**



*Mama said don't give up,  
It's a little complicated  
All tied up,  
no more love  
And I'd hate to see you waiting*

В текстовый этап также можно отнести задание с активизацией лексики из прошлых модулей. Учащиеся самостоятельно вспоминают языковые единицы, которые можно отнести к High Hopes. Такие упражнения можно использовать для организации игровой деятельности, что поднимет мотивацию учащихся в середине урока. Также учащимся предлагается поразмышлять о некоторых высказываниях в песне, которые требуют большего понимания текста.

**Exercise 10 Make a chain of words or phrases which can be high hopes. Student A names a word, Student B continues the chain with the last letter of the previous word and so on**

**Exercise 11**

1. What VISION is meant in the text? Does a person need it, or do we just need to think logically to make our dreams come true?
2. Is it necessary to HAVE A DIME to ACHIEVE something?

**Послетекстовый этап** связан с собственным опытом. Учащимся предлагается поразмышлять о своих мечтах и обсудить их с партнером. Упражнение 7 на странице 121 из учебника отлично подойдет для домашнего задания на закрепление полученных знаний.

**THINK!** Read the statement. What does it mean to you?  
In three minutes write a few sentences about the topic.

**Words of Wisdom**

The future belongs to those who believe in their dreams.  
(Eleanor Roosevelt, American politician)

В конце опытного обучения снова были проведены тестирования, устанавливающие уровень владения ЛГН и уровень мотивации. Результаты показали, что уровень владения ЛГН в среднем поднялся на 22%. Уровень мотивации также повысился на 35%.

**Заключение.** Данное исследование позволяет нам сделать вывод о том, что аутентичный песенный материал на уроках английского языка как повышает мотивацию к обучению, так способствует повышению эффективности формирования лексико-грамматических навыков.

**Список литературы**

- Abbott M. Using music to promote L2 learning among adult learners // TESOL journal. 2002. № 1. Pp. 10–17.
- Афанасьева О.В. Английский язык. 11 класс: учеб. для общеобразовательных учреждений. М.: Express Publishing: Просвещение, 2009. 244 с.
- Бим И.Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач. Общая методика обучения иностранным языкам. М.: Русский язык, 1991. С. 99–111.

Горчев А.Ю. Объекты, уровни и приёмы контроля. 1984. С. 68–72.

Мильруд Р.П. Развивающее обучение средствами иностранного языка в средней школе. М., 1992. 34 с.

Миньяр-Белоручев Р.К. Методический словарь. М.: Стелла, 1996. 144 с.

Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. М.: ВЛАДОС, 2005. 245 с.

**Кривуля А. А.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоног О. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург*

## **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

Данная работа посвящена исследованию различных форм контроля и оценивания знаний учащихся при обучении английскому языку в средней школе. Рассматриваются теоретические основы контроля, его виды, функции и психологические аспекты, а также важность дифференцированного подхода. Особое внимание уделено применению ИКТ, что позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся, повышать мотивацию и эффективность обучения. В работе анализируются преимущества и недостатки различных форм контроля, их влияние на мотивацию и эмоциональное состояние школьников.

**Ключевые слова:** контроль знаний, оценивание, дифференцированный подход, мотивация, ИКТ, психологические аспекты.

**Актуальность исследования.** Контроль и оценивание играют ключевую роль в образовательном процессе, помогая отслеживать прогресс учащихся и корректировать методы обучения. Современные подходы, такие как цифровые технологии, игровые методы и самооценка, требуют системного изучения для их эффективного внедрения. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска оптимальных форм контроля, которые не только оценивают знания, но и снижают стресс, повышают мотивацию и учитывают индивидуальные особенности учащихся.

### **Материал и методика исследования**

В работе использованы следующие методы исследования:

- Изучение и систематизация научных трудов отечественных и зарубежных авторов по проблемам контроля и оценивания в обучении английскому языку.

- Анализ существующих методик контроля.

- Классификация форм и методов контроля.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Контроль в широком смысле – это проверка чего-либо. Ю.К. Бабанский понимает контроль как принцип обратной связи, характерной для управления саморегулирующейся системой [Бабанский 1988: 479].

Е.Н. Пелеванюк определяет контроль как соотношение достигнутых результатов с запланированными целями обучения [Пелеванюк 2019].

Контроль выполняет несколько ключевых функций:

- Диагностическая – выявление уровня знаний и пробелов.
- Корректирующая – внесение изменений в учебный процесс.
- Мотивирующая – стимулирование учащихся к дальнейшему обучению.

- Воспитательная – развитие ответственности и самодисциплины.

Существует различные виды контроля [Исаева 2020].

- Текущий контроль – регулярная проверка знаний (опросы, мини-тесты).

- Промежуточный контроль – оценка усвоения темы (проекты, презентации).

- Итоговый контроль – комплексная проверка в конце учебного периода (экзамены, годовые работы).

Важно также отметить дифференцированный подход при осуществлении контроля знаний учащихся. Дифференцированный подход рассматривается как ключевой элемент современного образовательного процесса, позволяющий учитывать индивидуальные особенности обучающихся [Солнцева 2018: 256]. Прежде всего, следует отметить, что дифференциация обучения определяется как организационная форма учебной деятельности, которая основывается на разделении учащихся по уровню подготовки, способностям, интересам и темпам усвоения материала. Данный подход предполагает адаптацию содержания, методов и форм контроля к индивидуальным потребностям учащихся, что способствует более эффективному усвоению знаний. Важно подчеркнуть, что дифференциация выполняет несколько значимых функций в образовательном процессе. Во-первых, она позволяет предотвратить пробелы в знаниях за счет своевременного выявления и коррекции трудностей, с которыми сталкиваются отдельные ученики. Во-вторых, она способствует развитию познавательной активности и мотивации, поскольку задания и формы контроля подбираются с учетом возможностей и интересов каждого учащегося. Кроме того, дифференцированный подход способствует созданию комфортной образовательной среды, снижая уровень тревожности и стресса, связанного с оцениванием [Гальскова, Шаповалова 1987: 57].

Контроль оказывает большое влияние на эмоциональное состояние и мотивацию учащихся. Важным аспектом контроля является повышение уровня тревожности у учащихся. Школьная тревожность редко проявляется открыто, но серьезно влияет на учебный процесс. Ученики с повышенной тревожностью часто отказываются от активности на уроках, боясь ошибиться. Их ответы отличаются скованностью и краткостью, а любое замечание учителя воспринимается как резкая критика

[Ширванова, Каримова 2021]. Чтобы минимизировать ситуативную тревожность можно [Почекаева, Конева 2019]:

- использовать разные методы оценивания, а не только традиционные контрольные (проекты, устные ответы, групповые задания);
- включать в программу тренировочные тестирования, которые помогут привыкнуть к формату экзаменов;
- создавать поддерживающую атмосферу, исключая наказание за ошибки и вместо этого поощряя стремление к прогрессу;
- создавать комфортную среду, где ученики чувствуют себя спокойно;
- использовать поэтапные тесты, где сложность вопросов постепенно возрастает.

Неотъемлемой частью современных уроков является использование новых технологий. Для повышения эффективности проведения контроля также рекомендуется использовать данный инструмент.

Информационные и телекоммуникационные технологии – это обобщающее понятие, описывающее различные методы, способы и алгоритмы сбора, хранения, обработки, представления и передачи информации.

В последние годы использование ИКТ стало неотъемлемой частью учебного процесса. Появляется все больше образовательных платформ, которые можно применять на уроках иностранного языка. Однако цифровые технологии имеют как положительные, так и отрицательные стороны.

К преимуществам можно отнести:

- Расширение возможностей получения знаний.
- Эффективность оценивания.
- Персонализация учебного процесса.
- Повышение мотивации за счёт интерактивности.
- Формирование цифровых компетенций.
- Развитие коммуникации и совместной работы.
- Оперативная аналитика и обратная связь.

Недостатками являются:

- Технические трудности.
- Ограниченный доступ к образовательным ресурсам.
- Цифровое неравенство.
- Необходимость разработки методов эффективного внедрения ИКТ в образовательный процесс.
- Необходимость развития цифровых компетенций у преподавателей и учащихся.

Игровые элементы в цифровом обучении усиливают мотивацию студентов. Образовательные платформы используют балльные системы, рейтинги и достижения, создавая здоровую соревновательную среду. Это побуждает учащихся улучшать свои показатели в тестах и стремиться к лидерским позициям, что повышает их вовлеченность и учебную активность.

**Заключение.** Эффективный контроль знаний требует комбинации традиционных и современных методов. Важно учитывать психологические аспекты, минимизировать стресс и использовать дифференцированный подход.

#### Список литературы

Исаева М.И. Объекты, виды и формы педагогического контроля на уроках иностранного языка в школе. Современная педагогика. 2020; URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obekty-vidy-i-formy-pedagogicheskogo-kontrolya-na-urokah-inostrannogo-yazyka-v-shkole/viewer> (дата обращения: 25.03.2025).

Педагогика / под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Просвещение, 1988. 479 с.

Пелеванюк Е.Н. Контроль на уроках английского языка как способ дифференцированного обучения. Современные проблемы науки и образования. 2019. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontrol-na-urokah-angliyskogo-yazyka-kak-sposob-differentsirovannogo-obucheniya/viewer> (дата обращения: 25.03.2025).

Почкаева И.С., Конева А.А. Профилактика и преодоление школьной тревожности у обучающихся 6-х классов на уроках английского языка. Психология образования. 2019. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-i-preodolenie-shkolnoy-trevozhnosti-u-obuchayuschih-sya-6-h-klassov-na-urokah-angliyskogo-yazyka/viewer> (дата обращения: 25.03.2025).

Солнцева Л.П. Современная методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2018. 256 с.

Ширванова Ф.В., Каримова Д.Н. Особенности проявления школьной тревожности. Вопросы психологии. 2021. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-shkolnoy-trevozhnosti> (дата обращения: 25.03.2025).

Гальскова Н.Д., Шаповалова В.М. Повышение эффективности контроля при дифференцированном обучении. Иностранные языки в школе, 1987. 57 с.

**Куриленко А. В.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук Карловская В. Н.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург*

## НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОЙ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В статье анализируются некоторые особенности проектной деятельности учащихся средней школы на уроках английского языка, а также выявляются наиболее эффективные приемы и способы обучения, направленные на развитие творческого потенциала учащихся. Подчеркивается, что для активизации творческой деятельности учеников учитель обязан применять различные образовательные технологии, которые формируют устойчивый интерес к предмету и развивают творческие навыки креативного решения задач. В работе приведены примеры, подтверждающие теоретические выводы исследования, рассмотрен вариант организации учебного процесса с применением творческой проектной деятельности.

**Ключевые слова:** образование, творческий проект, урок иностранного языка, школьное обучение, деятельность, креативность, методика.

**Актуальность исследуемой проблемы.** Современное образование нацелено на формирование всесторонне развитой личности, способной к креативному мышлению и эффективному решению нестандартных задач. Творческая проектная деятельность является эффективным инструментом для достижения этой цели, предполагая последовательные действия по решению проблемы через создание конечного продукта и применение знаний из разных дисциплин.

Данный подход широко распространен, и он содействует развитию у учащихся навыков критического анализа, независимости мышления и творческого подхода, а также проявлению инициативы, поиску информации, её анализу и формированию выводов. Ученики учатся работать в команде, обсуждать идеи, принимать решения и представлять результаты своей работы. Все эти навыки являются необходимыми для успешного и эффективного обучения английскому языку.

**Материал и методика исследования.** Концепция проектного обучения возникла в американских средних школах в 1920-е годы XX века и основывалась на принципах прагматической педагогики Джона Дьюи [Brown 2001, 5].

Последователь Д. Дьюи, У.Х. Килпатрик, определял проект как занятие, выполняемое с энтузиазмом группой детей, объединенных общим интересом. Он предлагал строить учебный процесс на основе расширения личного опыта учащихся.

По мнению Д. Дьюи и У.Х. Килпатрика, цель образования – научить самостоятельно решать задачи, а не просто усваивать факты. Обучение строилось на принципах практической пользы и актуальности изучаемого материала. Школа воспринималась как пространство активной жизни, а не как этап подготовки к будущей взрослой жизни [Рогачева 2015: 89].

И.А. Зимняя считает проектную методику работой, которую учащиеся планируют и осуществляют самостоятельно, причём речевое взаимодействие интегрируется в интеллектуально-эмоциональную составляющую другой деятельности [Зимняя 1991: 15].

Известный исследователь Е.С. Полат в своих работах делит учебные проекты на несколько категорий: по типу деятельности (информационные, исследовательские, творческие и т.д.), по количеству участников (индивидуальные или групповые), по степени комплексности (межпредметные и монопроекты), по характеру взаимодействия (внутришкольные и региональные), а также по длительности (проект на урок или проект, рассчитанный на весь год) [Полат 2018: 8].

Отличие творческой проектной деятельности от других видов проектной деятельности состоит в том, что творческая проектная деятельность больше сосредоточена на процессе, самовыражении и исследовании новых идей. В ней меньше стандартов и правил, что позволяет участникам проявлять индивидуальность и креативность. Творческие проекты могут принимать различные формы – от

художественных работ (живопись, музыка, литература) до научных исследований и инновационных технологий.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Целью нашего творческого проекта являлось экспериментально проверить эффективность применения данной методики на уроках английского языка для развития креативности учащихся и формирования у них ответственного отношения к здоровому образу жизни через изучение разговорной темы "Our health is our life". Рассмотрим подробнее некоторые из заданий проекта, чтобы наглядно продемонстрировать особенности творческой проектной деятельности.

Первым заданием является разработка буклета «Как оставаться здоровым». Целью задания является развитие навыков информационной работы, письменной речи и графического дизайна. Рассмотрим описание данного задания: ученики создают буклет в бумажном формате, в который они включают краткие советы («Пей 8 стаканов воды в день», «Гуляй на свежем воздухе» и т.д.), затем они добавляют изображения и рисунки, делают оформление чтобы сделать буклет более наглядным. В завершение дети кратко представляют свои буклеты и прикрепляют их на доску.

Особенностями творческой проектной деятельности, задействованными в задании, являются: индивидуальный стиль выполнения задания (каждая группа придумывает свою уникальную структуру буклета), а также креативный подход к исследованию (ученики находят полезную информацию и адаптируют её для своей аудитории).

В результате выполнения данного задания, учащиеся не только усвоили лексику по теме «здоровый образ жизни», но и научились визуально представлять информацию, что является важнейшим навыком. Коммуникативные навыки также улучшились, поскольку ученики обсуждали и презентовали свои идеи.

Следующим заданием является написание стихотворения на тему здоровья на английском языке. Целью данного задания является развитие навыков поэтического творчества, рифмовки и языкового самовыражения. В процессе выполнения данного задания ученики в группах сочиняют короткое стихотворение на тему здорового образа жизни, используя такие ключевые слова, как «exercise», «fresh air», «healthy food», «strong body». Ученикам дается возможность выбрать любую форму стихотворения, например, рифмованные строки, акrostихи, свободный стих. Заключительным этапом является представление своего стихотворения классу.

Особенности творческой проектной деятельности, задействованные в вышеуказанном задании: фокусирование на процессе: важнее не итог, а сам процесс творчества, а также минимум ограничений: ученики могут писать в любом стиле, выражая свои мысли так, как хотят.

По окончании выполнения данного задания, учащиеся научились самовыражаться через поэзию, что способствовало развитию их творческого потенциала, а также стали увереннее использовать английский язык, так как стихотворная форма облегчила запоминание новой лексики.

Таким образом, творческая проектная деятельность оказалась эффективной не только в аспекте обучения языку, но и в развитии креативного мышления и социальных компетенций учащихся. Использование подобных методик в школьной практике позволяет сделать уроки более увлекательными и результативными.

**Заключение.** Творческая проектная деятельность является важным инструментом развития творческого потенциала, практических навыков и личностных качеств школьников. Она способствует формированию активной, самостоятельной и ответственной личности, готовой к жизни в современном мире. Дальнейшее развитие и совершенствование этой технологии является одной из приоритетных задач современного образования. Создание благоприятных условий для реализации творческих проектов, повышение квалификации педагогов и активное вовлечение школьников в проектную деятельность позволят достичь значительных результатов в развитии их личностного и интеллектуального потенциала.

#### **Список литературы**

Зимняя И.А., Сахарова Т.Е. Проектная методика обучения английскому языку // Иностранные языки в школе. 1991. № 3. С. 14–19.

Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2018. № 2. С. 3–10.

Рогачева Е.Ю. Джон Дьюи: педагогические эксперименты в семье и школе. Владимир: ВИТ-принт, 2015. 180 с.

Brown H.D. Teaching by principles. An interactive approach to language teaching pedagogy. New York: Longman, 2001. 27 p.

**Милославская М. А.**

**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоног О. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербурге**

## **ПРИМЕНЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

В статье рассматривается понятие «аутентичные видеоматериалы», их разновидности и особенности, а также условия и преимущества их применения в рамках урока английского языка, в частности, при обучении монологической речи на средней ступени школьного образования. Особое внимание уделяется психологическим характеристикам детей среднего школьного возраста, а также специфике их обучения. Кроме того, рассматриваются особенности обучения говорению как одному из основных видов речевой деятельности. В данной работе представлены разработанные упражнения на основе УМК «Звездный английский» для 8 класса и аутентичных видеоматериалов, направленные на развитие умения говорения на уроках английского языка в классах средней школы.

**Ключевые слова:** обучение говорению, монологическое высказывание, аутентичные видеоматериалы, психология подростков, средняя школа.

**Актуальность исследуемой темы.** Согласно ФГОС, формирование коммуникативной компетенции в рамках обучения иностранному языку играет ключевую роль, что, в свою очередь, является невозможным без развития одного из основных видов речевой деятельности – говорения. Соответственно, одной из главных задач учителя на уроке иностранного языка можно выделить создание условий для развития умения создания устного высказывания. При всем разнообразии подходов, приемов и методов, существующих для решения данной задачи, актуальность использования видеоматериалов обусловлена тем, что их внедрение в образовательный процесс модернизирует его, повышая вовлеченность и мотивацию обучающихся, так как данный способ восприятия информации не вызывает у современных подростков трудностей, а напротив, воспринимается более эффективно по сравнению с традиционными методами обучения.

**Материал и методика исследования.** За основу были взяты научные труды в области психологии, педагогики и методики таких авторов, как И.В. Шаповаленко, И.Л. Бим, Е.Н. Соловова, Е.И. Пассов. В рамках исследования были использованы следующие методы: анализ, обобщение, синтез и сравнение.

#### **Результаты исследования и их обсуждение.**

Изучая обучение монологическому высказыванию учащихся средней школы, в первую очередь необходимо отметить одну из основных особенностей подросткового возраста – некую маргинальность, которая выражается в положении между двумя мирами – детей и взрослых [Шаповаленко 2005: 244]. Так как данный процесс связан с формированием индивидуальности личности, индивидуальные формы работы являются предпочтительными, что необходимо учитывать при разработке как отдельных упражнений, так и всего урока [Мухина 2004: 422].

В связи с описанными психологическими особенностями учащихся подросткового возраста развитие монологической речи является одной из форм деятельности, вызывающих особый интерес учащихся, так как является субъект-объектным взаимодействием, в процессе которого учащиеся получают возможность высказать собственное мнение [Андриенко 2000: 101].

Также важно упомянуть тот факт, что хоть понимание речи на слух обычно выделяется в отдельный относительно самостоятельный вид речевой деятельности – аудирование, обучение говорению с первых же этапов происходит в следующей последовательности: восприятие на слух, понимание речи учителя, который дает образец высказывания, а уже затем говорение самого ученика. Следовательно, овладевая устно-речевым общением, учащиеся должны научиться без особых усилий переключаться с одного вида речевой деятельности на другой и обучение говорению неразрывно связано с обучением аудированию [Бим 1988:

176]. Это делает использование видео при обучении говорению еще более эффективным.

Что касается самих видеоматериалов, понятие «аутентичные видеоматериалы» включает в себя фильмы, рекламные видеоролики, новости, шоу, интервью и другие форматы, созданные носителями языка не в образовательных целях. Согласно Е.Н. Солововой, их использование на уроках иностранного языка может предоставить обширные возможности для сопоставления культурных реалий и особенностей поведения людей в различных ситуациях межкультурного общения [Соловова 2008: 95]. К тому же видеоматериалы имеют явные преимущества по сравнению с печатными источниками, так как они предлагают актуальные и важные темы для обсуждения. Разнообразие артикуляционных особенностей и голосовых типов носителей языка позволяет изучать современный живой язык, особенности произношения, актуальные лексические и грамматические единицы и конструкции [Артамонова 2016: 52].

В рамках исследования был произведен анализ учебно-методического комплекса “Starlight” авторства К.М. Барановой и Д. Дули для 8 класса, в ходе которого были сделаны следующие выводы:

1. Несмотря на наличие достаточно большого количества заданий с аудиоматериалом, лишь незначительная их часть направлена на полноценное развитие умения аудирования, так как в большей степени озвучиваются уже данные в учебнике тексты/диалоги/лексические единицы. Говоря о заданиях с видеоматериалами, они полностью отсутствуют, в связи с чем создание подобных комплексов упражнений является особенно актуальным.

2. Большая часть тем в УМК связаны с современными реалиями, что дает возможность дополнительного использования актуальных видеоматериалов на интересующие темы.

3. Основная часть заданий, направленных на развитие умения говорения, является подходящей как для диалогического, так и монологического высказывания, что позволяет варьировать данные виды говорения для более высокой эффективности.

При разработке комплекса упражнений с использованием видео необходимо также соблюдать последовательность этапов работы с видеоматериалом. Так, на преддемонстрационном этапе происходят такие процессы, как снятие лексических трудностей, прогнозирование содержания видеоматериала и другие, направленные на облегчение восприятия языкового содержания видео. Далее следует демонстрационный этап. Задания направлены на поиск информации во время просмотра и могут усложняться по мере повторных просмотров. К примеру, это могут быть упражнения на восстановление пропущенных частей рассказа, краткий пересказ, дополнение деталей и подробностей. Необходимо отметить, что задания демонстрационного этапа рассчитаны не столько на проверку и контроль знаний, сколько на развитие речевой компетенции. Наконец, на последнем этапе учащиеся закрепляют

материал и используют знания, полученные на предыдущих этапах. Для упражнений этого этапа желательно привнесение в уже известный материал элемент нового [Гарза 1990: 75]. Третья часть видеоурока это «этап создания в учебной обстановке естественных ситуаций общения». [Алхазишвили 1988: 38]. Таким образом на основе работы с видеоматериалом осуществляется как повторение и закрепление пройденного ранее материала, так и изучение нового, который в соответствии с конечной целью урока выводится в создание монологического высказывания по теме.

**Заключение.** Исходя из представленных теоретических тезисов, а также анализа УМК можно сделать вывод, что применение аутентичных видеоматериалов несомненно является качественным дополнением к стандартному уроку английского языка, которое способно не только разнообразить его, но и повысить мотивацию учащихся, а также развить умения аудирования и говорения.

#### **Список литературы**

- Алхазишвили А.А. Основы овладения устной иностранной речью [Для спец. № 2103 "Иностр. яз."]. М.: Просвещение, 1988. 124 с.
- Андриенко, Е.В. Социальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 264 с.
- Артамонова Г.В. Аутентичные видеоматериалы как средство повышения мотивации студентов к самостоятельной работе // АНИ: педагогика и психология. 2016. № 4 (17). С. 51–54.
- Бим И.Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 254 с.
- Гарза Т. Лучше раз увидеть? // Русский язык за рубежом. 1990. № 3. С. 71–76.
- Мухина В.С. Возрастная психология. М.: академия, 2004. 452 с.
- Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Продвинутый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М.: Астрель, 2008. 270 с.
- Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М.: Гардарики, 2005. 349 с.

**Павличенко А. В.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоног О. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург*

## **ПОЛИКОДОВЫЕ ТЕКСТЫ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

Статья посвящена исследованию роли поликодовых текстов в процессе формирования и развития грамматического навыка у учащихся средней школы. В условиях современных образовательных стандартов и требований к обучению иностранным языкам, использование поликодовых текстов, таких как комиксы, становится актуальным инструментом для повышения эффективности усвоения грамматических структур. В статье представлены результаты опытно-экспериментального обучения, проведенного в 5 классе, которое подтвердило, что применение поликодовых текстов способствует улучшению грамматических навыков учащихся.

**Ключевые слова:** поликодовые тексты, грамматический навык, комиксы, обучение английскому языку, средняя школа.

В современной методике преподавания иностранных языков особое внимание уделяется поиску новых подходов к формированию и развитию грамматического навыка, который является ключевым аспектом в изучении иностранного языка. Одним из таких подходов является использование поликодовых текстов, сочетающих вербальные и визуальные элементы. Поликодовые тексты, такие как комиксы, способствуют более глубокому усвоению материала за счет визуализации и контекстуализации грамматических структур. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска инновационных методов, отвечающих требованиям Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) и современным тенденциям в образовании [Чернявская, 2009: 84].

В рамках исследования было проведено опытно-экспериментальное обучение на базе АНО «СОШ «Квентин» г. Вологды среди учащихся 5 классов. В эксперименте участвовали две группы: контрольная и экспериментальная. В экспериментальной группе использовался разработанный комплекс упражнений, основанный на применении комиксов как поликодовых текстов, направленных на формирование и развитие грамматического навыка. Контрольная группа занималась по традиционной методике.

Рассмотрим применение комикса на уроке на примере (рисунок).



Рисунок. Комикс на тему «Определённый и неопределённые артикли»

Данный комплекс упражнений разработан для формирования и развития грамматического навыка по теме «Определённый и неопределённые артикли» в английском языке, основанный на классификации Е.И. Пассова. Каждое упражнение соответствует одному из этапов: ознакомление, имитация, подстановка, трансформация, репродукция, коммуникация. Рассмотрим их подробнее.

### **1. Ознакомление**

Учитель объясняет, что в комиксе "Can you give me an apple?" используется неопределённый артикль "an", потому что речь идёт о любом яблоке. Во фразе "But I want THE apple!" используется определённый артикль "the", потому что говорящий имеет в виду конкретное яблоко.

Комикс наглядно показывает разницу между "a/an" (любой объект) и "the" (конкретный объект), что помогает учащимся визуально закрепить правило.

### **2. Имитация**

Учащиеся повторяют фразы из комикса:

*"Can you give me an apple?"*

*"But I want THE apple!"*

*"No! This one is mine!"*

Комикс помогает учащимся запомнить контекст, в котором используются артикли, и правильно интонировать предложения.

### **3. Подстановка**

Учащиеся заполняют пропуски подходящими артиклями:

*"Can you give me \_\_\_ apple?"*

*"But I want \_\_\_ apple!"*

*"No! This one is \_\_\_!"*

Комикс служит опорой для понимания контекста, что помогает учащимся правильно выбрать артикль.

### **4. Трансформация**

Учащиеся изменяют предложения, заменяя артикли. Учащимся необходимо объяснить, в каком случае мы используем тот или иной артикль:

Исходное: *"Can you give me an apple?"* → Изменённое: *"Can you give me the apple?"*

Исходное: *"But I want THE apple!"* → Изменённое: *"But I want AN apple!"*

В данном упражнении комикс помогает учащимся понять, как изменение артикля влияет на смысл предложения и в каком контексте его следует употреблять.

### **5. Репродукция**

Учащиеся составляют свои предложения, используя артикли "a/an" и "the". Например:

*"I have a book. The book is interesting."*

*"She ate an orange. The orange was juicy."*

Здесь комикс служит образцом для создания собственных предложений, что помогает учащимся применять артикли в новых контекстах.

## **6. Коммуникация**

Учащиеся разыгрывают диалог, похожий на комикс, но с другими предметами. Например:

A: *"Can you give me a pen?"*

B: *"But I want THE pen!"*

A: *"No! This one is mine!"*

В данном комплексе упражнений комикс служит основой для создания собственного диалога, что помогает учащимся использовать артикли в реальной коммуникации. Он визуально демонстрирует разницу между "a/an" и "the", что помогает учащимся лучше понять контекст использования артиклей. Комикс предоставляет реальную коммуникативную ситуацию, в которой используются артикли, что делает правила более понятными и запоминающимися.

Таким образом, данный комплект упражнений в сочетании с поликодовым текстом (комиксом) не только объясняет грамматику, но и помогает закрепить её через практику и коммуникацию.

Экспериментально-опытное обучение длилось в течение двух месяцев, в ходе которых учащиеся экспериментальной группы выполняли задания, связанные с анализом и созданием комиксов. Упражнения были направлены на закрепление грамматических структур, таких как времена глаголов, использование артиклей и построение предложений. В контрольной группе грамматика изучалась с помощью традиционных упражнений, таких как перевод, подстановка и трансформация предложений [Пассов, 2008: 45].

По окончании эксперимента был проведен контрольный тест, который включал задания на распознавание и использование грамматических структур. Результаты теста показали, что учащиеся экспериментальной группы, с которыми использовались поликодовые тексты, показали более высокие результаты по сравнению с контрольной группой. Средний балл в экспериментальной группе составил 4.5 из 5, тогда как в контрольной группе – 3.8 из 5. Это подтверждает, что применение поликодовых текстов способствует повышению интереса учащихся к изучению грамматики, а также улучшению их навыков в распознавании и использовании грамматических структур [Бим, 2010: 67].

Проведенное исследование подтвердило эффективность использования поликодовых текстов, таких как комиксы, для формирования и развития грамматического навыка у учащихся средней школы. Поликодовые тексты обеспечивают многоканальное восприятие информации, повышают мотивацию учащихся и способствуют более естественному усвоению грамматических структур. Результаты опытно-

экспериментального обучения свидетельствуют о том, что данный подход может быть успешно интегрирован в школьную практику преподавания иностранных языков.

#### **Список литературы**

- Бим И.Л. Методы формирования грамматического навыка. М.: Просвещение, 2010. 256 с.  
Пассов Е.И. Коммуникативный подход в обучении грамматике. М.: Высшая школа, 2008. 320 с.  
Чернявская Е.В. Поликодовые тексты в обучении иностранным языкам. СПб.: ЛГУ, 2009. 180 с.

***Парталова А. М.***

***Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Москвитин Е. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург***

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНОГО ПЕСЕННОГО МАТЕРИАЛА НА ДИАЛЕКТАХ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ**

В данной статье рассматривается проблема использования поп-песен на немецких диалектах в процессе обучения немецкому языку. Особое внимание уделяется целесообразности интеграции швейцарско-немецкого диалекта в учебный процесс в рамках плюрицентрической концепции преподавания немецкого языка. Определены критерии отбора аутентичного песенного материала на диалектах, способствующего развитию языковой и межкультурной компетенций старшеклассников. На материале песни Schwan (Gölä) созданы упражнения, знакомящие учащихся с некоторыми языковыми особенностями швейцарско-немецкого диалекта и аспектами швейцарской культуры.

**Ключевые слова:** аутентичный песенный материал, швейцарско-немецкий диалект, плюрицентрическая концепция, языковая компетенция, межкультурная компетенция, обучение немецкому языку.

**Актуальность исследуемой темы.** Современные подходы к обучению немецкому языку как иностранному все чаще опираются на плюрицентрическую концепцию. При этом особое внимание уделяется пониманию различных вариантов немецкого языка, что обуславливает необходимость работы с аутентичными аудиотекстами. В то же время музыка занимает важное место в жизни подростков. Следовательно, при тщательном отборе поп-песни могут быть эффективным средством знакомства учащихся с диалектами. Использование аутентичных песен на диалектах не только повышает оживленность на занятии, но и способствует подготовке учащихся к лингвострановедческой реальности.

**Материал и методика исследования.** Материалом исследования послужила песня на швейцарско-немецком диалекте Schwan (Gölä). В качестве методов исследования нами были применены анализ и синтез научной литературы, сравнение языковых особенностей литературного немецкого языка и швейцарско-немецкого диалекта, анализ языковых и культурологических особенностей песни Schwan (Gölä), а также описание полученных результатов.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Плюрицентрическая концепция преподавания немецкого языка предполагает знакомство учащихся не только с литературным немецким языком Германии, но и с другими его национальными вариантами. В этом контексте интеграция швейцарско-немецкого диалекта в учебный процесс способствует подготовке учащихся к реальному языковому многообразию.

Аутентичные аудиотексты на швейцарско-немецком диалекте, в частности песни на диалектах, могут быть использованы в качестве «страноведческого окна» на внеурочной деятельности. На таких занятиях Т. Штудер предлагает использовать принцип «Dialekte verstehen – Hochdeutsch sprechen und schreiben» [Studer 2002: 126], т. е. учащиеся должны развивать умение понимать диалект, но при этом использовать нормы литературного немецкого языка в устной и письменной коммуникации.

Методика Т. Штудера предусматривает следующие этапы работы [Studer 2002: 126]:

1) Этап до прослушивания: введение материала на литературном немецком языке с целью подготовки учащихся к восприятию диалекта.

2) Первое прослушивание: учащиеся прослушивают текст на диалекте, одновременно читая его транскрипт на литературном немецком языке, что способствует сопоставлению диалектной и литературной форм.

3) Второе прослушивание: аудиоматериал на диалекте воспроизводится без поддержки транскрипта, что формирует навык восприятия диалекта на слух.

4) Этап после прослушивания: учащиеся объединяются в группы для обсуждения содержания прослушанного текста на литературном немецком языке.

Как отмечает О. В. Телегина, при работе с учащимися старшего звена лучше всего использовать песни, которые постоянно на слуху и не покидают чарты музыкальных приложений [Телегина 2023: 336]. К одному из жанров, который отвечает данному требованию, относятся поп-песни.

Можно выделить семь основных критериев отбора песенного материала на диалектах [Baßler 2001; Быстрой 2020: 253; Гальскова 2017: 229]:

1) наличие четкого и понятного произношения исполнителя;

2) соответствие текста уровню языковой подготовки учащихся;

3) наличие типичных фонетических, морфологических, лексических и синтаксических особенности изучаемого диалекта;

4) апелляция к внутреннему миру и формированию личностных ценностных ориентиров учащихся;

5) соблюдение педагогических норм: содержание песен должно исключать пропаганду насилия, дискриминации, употребления наркотических средств и алкоголя;

6) отражение культурных и страноведческих аспектов стран изучаемого языка и формирование поликультурной личности учащихся;

7) создание базиса для реальной коммуникации с носителями изучаемого языка.

На примере песни Schwan (Gölä), соответствующей установленным критериям отбора, нами были созданы упражнения на трех этапах работы с песнями на диалектах, которые можно использовать на внеурочной деятельности по немецкому языку для развития языковой и межкультурной компетенций учащихся старших классов.

### Этапы работы

На этапе до прослушивания учащимся может быть предложено познакомиться с языковыми особенностями швейцарско-немецкого диалекта с помощью матрицы, в которой сравниваются бернский диалект и литературный немецкий язык на фонетическом, морфологическом и синтаксическом уровнях.

- *Lest die Tabelle mit den Regelmäßigkeiten durch. Anhand der Informationen vermutet, wie diese Wörter bzw. Sätze aus dem Lied auf Hochdeutsch lauten würden.*

A) wit, wiss, Schuel, tuet, Mung, Turnungerricht; Б) Zöpfli, Änteli; В) Vrgässe, was **isch gscheh**; chunnts mr d'Sinn, was sie denn **het gseit**.

Таблица

### Языковые особенности песни Schwan (Gölä)

Уровень языка	Системные изменения	Примеры
Фонетика	ei > i u > ue nd > ng	seit > sit Tuch > Tuech Hund > Hung
Морфология	-chen / -lein > -li	Blümchen > Blümli, Bettlein > Bettli
Синтаксис	Отличия в местоположении изменяемой части сказуемого придаточных предложениях	Ich weiß nicht, was er gestern <b>gemacht hat</b> > Ig weis nid, was er geschter <b>het gmacht</b>

Для снятия лексических трудностей перед прослушиванием учащиеся выполняют задание на подстановку:

- *Ordnet die Begriffe auf Berndeutsch den entsprechenden Begriffen auf Hochdeutsch zu (d Bröue – die Brille, mäenge – viele, gäng – immer, höchnäh – auslachen, verzelle – erzählen, mängisch – manchmal, vo Letscht – vor Kurzem, hocke – sitzen, d Beiz – die Kneipe, nümm – nicht mehr).*

На этапе во время прослушивания учащиеся выполняют следующие задания к песне:

1) Первое прослушивание: учащиеся слушают песню *Schwan (Gölä)*, одновременно читая ее транскрипт на литературном немецком языке, и определяют центральные темы песни (*Mobbing, Persönliche Entwicklung, Freiheit*).

2) Второе прослушивание: учащиеся слушают песню *Schwan (Gölä)* без транскрипта и выполняют задание на расстановку событий в правильном хронологическом порядке.

Во время прослушивания учитель не только фокусирует внимание учащихся на понимании содержания, но и выделяет типичное швейцарское приветствие «*Sali, wie geht's?*», обогащая урок культурными деталями.

**На этапе после прослушивания** учащимся может быть предложено познакомиться с некоторыми другими типичными приветствиями в Швейцарии, что позволит им понять особенности общения в данной стране.

- *Lest die Begrüßungen und Verabschiedungen auf den Sprechkarten (Grüess-ech, guete Morge, guete Tag, gueten Aabe, uf Widerluege, sälü, hoi, tschou). Wie würdet ihr der Person auf Hochdeutsch antworten?*

**В конце внеурочного мероприятия** учащимся предлагается обсудить в парах один из следующих вопросов:

- *Was symbolisiert der Schwan im Lied? Welche Bedeutung hat dieses Symbol in der schweizerischen und russischen Kultur?*

- *Welche Bedeutung hat Vergebung im Lied? Diskutiert, wie dieses Thema in der schweizerischen und russischen Kultur behandelt wird.*

- *Wie wird die persönliche Verwandlung und der damit verbundene Erfolg in dem Lied dargestellt? Vergleicht, wie solche Transformationen typischerweise in der Schweiz und in Russland gesehen werden.*

**Заключение.** Песни на диалектах должны проходить тщательный отбор. При этом важно учитывать их языковые и музыкальные характеристики, их психологические и мотивационные аспекты, а также присутствие в них культурно-страноведческого контекста. Такие песенные материалы создают условия для овладения слухопроизносительными навыками, обогащения словарного запаса, практики различных грамматических структур, а также для развития умения говорения. Системное использование песенного материала на диалектах в образовательном процессе позволяет обогатить знания учащихся о швейцарском варианте немецкого языка и формировать устойчивую мотивацию к изучению данного иностранного языка, так как музыка является одной из популярных сфер их интересов.

#### **Список литературы**

Основы методики обучения иностранным языкам: учеб. пособие / Н. Д. Гальскова [и др.]. М.: КНОРУС, 2017. 390 с.

Роль музыкальной наглядности в обучении иностранным языкам / О. В. Телегина [и др.] // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81-4. С. 335–338.

Формирование интереса к изучению иностранных языков в процессе использования аутентичных аудиоматериалов / Е. Б. Быстрой [и др.] // Перспективы науки и образования. 2020. № 1 (43). С. 242–257.

Baßler H., Spiekermann H. Dialekt und Standardsprache im DaF-Unterricht. Wie Schüler urteilen – wie Lehrer urteilen // Linguistik Online. 2001. Bd. 9, Nr. 2. URL: <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/966> (дата обращения: 28.02.2025).

Studer T. Dialekte im DaF-Unterricht? Ja, aber... Konturen eines Konzepts für den Aufbau einer rezeptiven Varietätenkompetenz // Linguistik online. 2002. Bd. 10, Nr. 1. URL: <https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/927> (дата обращения: 28.02.2025).

**Пичурина Е.**

**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Силецкая С. С.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург**

## **РОЛЬ РЕЧЕВЫХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Статья посвящена обоснованию применения речевых упражнений как средства автоматизации грамматических навыков у учащихся 10–11 классов в контексте требований ФГОС нового поколения. Количественный и качественный анализ УМК «Звездный английский 10» («Starlight 10») на представленность речевых упражнений показал преобладание языковых упражнений. В рамках исследования аргументирована целесообразность применения речевых упражнений в процессе обучения грамматике и разработан комплекс с данным типом упражнений, который может быть использован в качестве дополнения к УМК «Звездный английский 10» («Starlight 10») для активного внедрения грамматических структур в речь учащимися средней школы на уроках английского языка.

**Ключевые слова:** грамматический навык, речевые упражнения, средства автоматизации грамматических навыков, средняя школа, обучение грамматике.

**Актуальность исследуемой темы.** В эпоху глобализации и межкультурного взаимодействия главной целью обучения английскому языку является формирование иноязычной коммуникативной компетенции [ФГОС 2012: 16]. Ключевым ее аспектом выступает языковая компетенция, а именно грамматические средства, которые выступают каркасом для лексических единиц, обеспечивая корректность и понятность речи.

Современные ФГОС делают акцент на практическом применении знаний. Следовательно, при обучении грамматике необходимо активно внедрять изучаемые структуры в устную и письменную речь. Для интеграции грамматических явлений в продуктивные виды речевой деятельности используются речевые упражнения, которые будут рассмотрены далее.

Объектом настоящего исследования является процесс формирования грамматических навыков учащихся средней школы на уроках английского языка. Предмет исследования – речевые упражнения как средство автоматизации грамматических навыков и их интеграции в продуктивную речь.

Целью работы является разработка комплекса речевых грамматических упражнений для учащихся 10 классов, которые будут способствовать более успешному внедрению грамматики в продуктивную речь на уроках английского языка.

**Материал и методика исследования.** В рамках настоящего исследования был проведен анализ научной и методической литературы, который включал в себя сравнение и синтез теоретических положений о формировании грамматических навыков и применении разнообразных средств для этого. Кроме того, был проведен количественный и качественный анализ УМК «Звездный английский 10» («Starlight 10») на предмет представленности в нем речевых упражнений. В результате анализа было выявлено преобладание языковых упражнений. В связи с этим был разработан комплекс речевых упражнений, призванный разнообразить спектр заданий в УМК «Звездный английский 10» («Starlight 10») и способствовать более успешному выводу грамматических навыков в продуктивную речь.

**Результаты исследования и их обсуждение.** В словаре методических терминов грамматический навык определяется как «автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное (безошибочное) употребление грамматической формы в речи» [Азимов 2009: 53].

Грамматическому навыку свойственны такие характеристики, как:

- автоматизированность, предполагающая быструю реакцию и низкий уровень напряженности;
- правильность выполнения;
- бессознательность выполнения.
- устойчивость;
- гибкость, то есть способность функционировать в разных речевых ситуациях;
- выражение мысли при сосредоточении внимания на содержании, а не на форме [Рязанова 2012: 155].

В методике обучения иностранным языкам принято выделять 6 принципов обучения грамматике, однако особое внимание мы хотим уделить следующим:

1) принцип функциональности, согласно которому при обучении грамматике необходимо обращать внимание не только на форму грамматического средства, но и на его функцию, роль в речи;

2) принцип речевой направленности, предполагающий обучение через речевое общение;

3) принцип ситуативности, который заключается в создании реальных речевых ситуаций;

4) принцип организации образовательного процесса как модели процесса общения. [Пассов 2010: 51].

Формирование грамматических навыков представляет собой поэтапный процесс, который строится на следующих стадиях:

- 1) ознакомление;
- 2) тренировка грамматического явления, направленная на запоминание формы изучаемого явления;
- 3) этап развития умения использовать грамматическое явление в продуктивной речи [Гальскова 2006: 312].

Для формирования грамматических навыков на каждом этапе используются специальные упражнения:

- 1) языковые упражнения, которые лишены речевой направленности и не несут в себе никакой коммуникативности;
- 2) условно-речевые упражнения, которые основываются на ситуативности и имитации речевой коммуникации в школьных условиях;
- 3) подлинно речевые упражнения. Они предполагают естественную коммуникацию в различных видах речевой деятельности [Мусаелян 2014: 63].

Важно отметить, что полное усвоение грамматического материала будет достигнуто только с помощью речевых упражнений, поскольку, решая коммуникативные задания, учащиеся применяют языковой материал спонтанно, не фокусируя внимание на форме явления и его правиле употребления [Безикова 2014: 12].

Для анализа грамматических упражнений был взят учебник английского языка для 10 класса серии “Звёздный английский” (авторы: Баранова К.М., Дули Дж., Копылова В.В. и др.). При анализе грамматических упражнений была использована классификация, которая рассматривалась выше. В результате проведённого анализа, который показал преобладание языковых упражнений (73,2%) было принято решение разработать комплекс речевых упражнений для внедрения грамматических структур в речь. Ниже приведены примеры упражнений для темы «Superlatives & Comparatives», представленной в первом модуле УМК:

### **Exercise 1.**

Interaction pattern: pair work

Procedure:

1. Ask students to name two car/sports brands, etc. Then put them into pairs and explain the task: *Imagine that you're a manager in an advertising agency. You need to sell one of the items by telling why it is better than the other one. Work in pairs and then change roles.*

EXAMPLE: Do you want to have the best car? Choose BMW. It's faster and more fun than other cars!

### **Exercise 2.**

Interaction pattern: group work

Procedure:

1. Write the statement on the board: Sports is the best way to keep fit.

2. Divide the class into two groups: Group A (supporting the statement) and Group B (against the statement). Each group will have 5-10 minutes to prepare their arguments using superlatives and comparatives and then they will present them.

3. After the debate, encourage students to reflect on what they have learnt from each other's arguments.

**EXAMPLE:**

Group A: "We believe that sports is the most effective way to stay fit because they combine physical activity with social interaction. It is the best option."

Group B: "Sports can be fun but they are less accessible to everyone. Walking is the simplest and safest way to stay fit."

**Заключение.** Анализ теоретических работ, посвященных обучению грамматике, подтвердил целесообразность использования речевых упражнений в учебном процессе. Внедрение разработанного комплекса речевых упражнений позволит активно вовлекать учащихся в речевую практику, обеспечивая органичную интеграцию грамматических структур в продуктивную речь. Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение эффективности применения предложенного комплекса и на разработку аналогичных материалов для других тем и модулей УМК.

**Список литературы**

Федеральный государственный стандарт среднего общего образования: утв. Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 17.05.2012 № 413 (ред. от 11.12.2020) [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo>, свободный (дата обращения: 28.02.2025).

Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.

Безикова Е.А. Речевые упражнения в обучении грамматике иностранного языка // Инновации в рамках современного образовательного контекста в сфере языкового образования: сборник статей международной научно-методической конференции. Тюмень, 2014. С. 11–14.

Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведения. М.: Академия, 2006. 336 с.

Кузнецова В.И. Традиционные подходы обучения грамматике иностранного языка // Альманах современной науки и образования. 2012. № 9. С. 131–133.

Мусаелян И.Ф. Комплекс упражнений, направленных на формирование языковой компетенции // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2014. № 2 (14). С. 74–78.

Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д.: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.

Рязанова Е.А. Формирование грамматических навыков речи в целях обучения иностранному языку в языковом вузе // Вестник Тамбовского университета. 2012. № 9. С. 153–156.

**Порываева А. А.**  
*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоног О. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербурга*

## **ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРИЗНАКАМИ ДИСЛЕКСИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

Статья посвящена рассмотрению дислексии как специфического расстройства, затрудняющего процесс овладения навыками чтения у младших школьников. Исследованы виды дислексии: оптическая, фонематическая, семантическая, мнестическая и аграмматическая, а также основные теории её возникновения. Предложены коррекционные методы, основанные на мультисенсорном подходе, включающем визуальные, слуховые и кинестетические каналы восприятия, и цифровых образовательных технологиях. Особое внимание уделено этапам формирования навыков чтения и индивидуальному подходу в работе с учащимися, имеющими признаки дислексии, для успешного преодоления трудностей и содействия их личностному и когнитивному развитию.

**Ключевые слова:** дислексия, обучение чтению, английский язык, начальная школа, мультисенсорные методики, индивидуальный подход.

**Актуальность** исследуемой проблемы заключается в том, что дислексия является распространённым нарушением чтения, выявляемым примерно у 10% школьников [Алмазова и др. 2016: 19]. Согласно Международной классификации болезней (МКБ-10), дислексия характеризуется специфическими проблемами чтения, не связанными с сенсорными или интеллектуальными нарушениями, что особенно усложняет процесс изучения иностранных языков. Традиционные методики обучения не всегда результативны, поэтому важно разрабатывать и внедрять современные подходы, соответствующие Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО). Игнорирование коррекционной работы может привести к ухудшению академической успеваемости, снижению самооценки и проблемам в социальной адаптации учащихся.

**Методы исследования.** Использованы методы теоретического анализа педагогической и психологической литературы. Проанализированы виды дислексии и современные коррекционные технологии. Также была проведена систематизация данных по применению эффективных мультисенсорных подходов и цифровых образовательных средств.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Дислексия определяется как нарушение способности овладеть навыками чтения и письма, выражающееся в трудностях распознавания слов и букв [Палаева 1998: 452]. Основными видами дислексии являются оптическая, фонематическая, семантическая, мнестическая и аграмматическая. Установлено, что проблемы учеников связаны с нарушением фонематического восприятия, зрительно-пространственными

сложностями и недостаточным развитием управляющих функций, таких как внимание, память и планирование деятельности [Сурушкина и др. 2020]. Существуют основные этапы овладения чтением: аналитический этап, характеризующийся послоговым чтением и освоением буквенно-звуковых соответствий; синтетический этап, на котором ученики переходят к чтению слов и коротких предложений, формируя целостное восприятие; этап автоматизации, когда навык чтения становится полностью сформированным и автоматизированным.

Особое значение имеют мультисенсорные подходы такие как Jolly Phonics и Letterland, которые позволяют учащимся эффективно запоминать и усваивать материал, используя сочетание визуальных образов, звуков и движений, что облегчает процесс запоминания и восприятия информации детьми с дислексией. Например, в Jolly Phonics изучение звуков сопровождается жестами и песнями, а в Letterland каждая буква представлена персонажем, что помогает детям создавать устойчивые ассоциации [Хлебникова 2023]. Также рекомендовано активное использование цифровых образовательных технологий, таких как интерактивные приложения, тренажёры фонематического восприятия и специальные компьютерные программы, обеспечивающие индивидуальный темп обучения и постоянный мониторинг достижений ученика.

Особое внимание в образовательном процессе необходимо уделять созданию благоприятной психологической атмосферы и поддержке учебной мотивации. Также будет уместно использовать разнообразные поощрительные методы, учитывать индивидуальные интересы учеников и систематически предоставлять обратную связь, что способствует формированию положительного отношения к чтению и учебной деятельности в целом.

В заключении следует отметить, что для успешного обучения чтению учащихся с дислексией необходим комплексный подход, включающий мультисенсорные методики, цифровые технологии и индивидуализацию образовательного процесса. Важны оптимальные педагогические условия, тщательное планирование образовательной деятельности и постоянная поддержка мотивации учащихся. Перспективным направлением дальнейших исследований является изучение эффективности внедрения предложенных методов в образовательную практику и разработка конкретных рекомендаций для педагогов и специалистов.

#### **Список литературы**

Алмазова Н.И., Мейеринк А.Ю., Коган М.С. Обучение чтению на иностранном языке учащихся начальной школы с признаками дислексии // Иностранные языки в школе. 2016. № 11. С. 18–25.

Лалаева Р.И. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.

Сурушкина С.Ю., Яковенко Е.А., Чутко Л.С., Дидур М.Д. Дислексия как многофакторное расстройство // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2020. Т. 120. № 7. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43788866> (дата обращения: 05.02.2025).

Хлебникова К.Н. Современные методики обучения чтению и письму: обзор и анализ // Молодой ученый. 2023. № 6 (500). [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/500/109775/> (дата обращения: 10.02.2025).

**Рамкулова А. В.**

**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Силецкая С. С.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург**

## **ПРИНЦИП НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

В данной статье рассматривается актуальная проблема формирования грамматических навыков у младших школьников посредством одного из важнейших принципов дидактики – наглядности. Анализируются особенности памяти и мышления обучающихся начальных классов, включая механизмы запоминания учебного материала. Особое внимание уделено роли наглядных средств в активизации познавательной деятельности обучающихся, что способствует повышению мотивации и лучшему усвоению материала. Предлагаются собственные разработки наглядных материалов, которые могут быть использованы на уроках иностранного языка в начальной школе.

**Ключевые слова:** принцип наглядности, активизация познавательной деятельности, мотивация, начальная школа, грамматика.

**Актуальность исследуемой темы.** Согласно требованиям ФГОС НОО, образовательная деятельность должна стимулировать познавательную активность и формировать учебную мотивацию с помощью активных способов организации учебного процесса и с учетом возрастных особенностей развития младших школьников, что обеспечивается применением средств наглядности на уроках иностранного языка. Это объясняется особенностями восприятия и запоминания учебного материала обучающимися младшего школьного возраста, среди которых можно отметить: доминирование правополушарных мыслительных возможностей, которые отвечают за обработку информации в образной форме, развитая наглядно-образная память, высокая роль чувственного восприятия и механическое запоминание информации, представляющей интерес. Вышесказанным подтверждается актуальность исследования.

**Материал и методика исследования.** В качестве материала исследования использовались работы авторов в области педагогики и психологии (А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, Я.А. Коменский). Проводился анализ УМК Spotlight 4 на наличие средств наглядности при формировании грамматического навыка, на основе чего были разработаны дополнительные упражнения с наглядностью.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Наглядность является важнейшим принципом дидактики, который применялся философами и педагогами в обучении ещё со времён Аристотеля [Цит. по Пацук 2013: 236]. Впервые данный принцип был теоретически обоснован Я.А. Коменским [Коменский 2024: 293]. Он полагал, что восприятие информации в наглядном виде, способствует ее прочному запоминанию, поэтому обучение следует начинать не с объяснения вещей, а с реального наблюдения над ними. Сохранение и воспроизведении информации зависит именно от того, как обучающийся воспринял материал.

Рассмотрим особенности восприятия и запоминания информации, обучающихся младших классов. Ранний школьный возраст отличается доминированием правополушарных мыслительных возможностей, отвечающих за обработку информации в образной форме [Усольцев 2016: 104]. В связи с этим обучение с использованием средств наглядности вызывает у обучающихся меньше затруднений, так как запоминание материала возможно за короткое время без дополнительной активизации мозговой деятельности [Цит. по Усольцев 2016: 104].

Говоря об особенностях памяти младших школьников, А.Н. Леонтьев отмечает, что им легче запоминать конкретные предметы, факты и события, поскольку они обладают развитой наглядно-образной памятью [Леонтьев 2010: 242]. Исходя из этого, А.А. Люблинская предлагает использовать средства наглядности. Продуктивность запоминания также зависит от уровня сформированности мотивов, в качестве которых выступают познавательные интересы, активизирующие волю, внимание и пробуждающие мысль [Люблинская 1977: 157]. Использование изображений, схем, таблиц и других средств наглядности делает содержание учебного материала интересным, снижает уровень абстрактности изучаемого, что способствует увеличению объема запоминания информации, длительности ее сохранения в памяти и, наконец, формированию познавательных мотивов. Более того, наглядность подчеркивает связь изучаемого с жизнью. В этом проявляется значимость и необходимость изучения, что, несомненно, повышает мотивацию обучающихся [Усольцев 2016: 107]. Мотивация, в свою очередь, является одним из элементов познавательной активности, проявляющейся в желании к познанию и готовности к выполнению задач [Цит. по Ялукова 2013: 212]. Организация такой познавательной деятельности требует использования активных методов обучения. По мнению А.А. Юнусова, учителя пользуются данными методами, предъявляя материал в наглядном виде [Юнусов 2013: 241]. Таким образом, наглядность активизирует познавательную деятельность и рассматривается в качестве важного элемента при обучении младших школьников, особенно при формировании грамматического навыка.

Абстрактный грамматический материал может представлять сложность, поэтому для обеспечения сознательности используются различные виды наглядности.

Анализ УМК Spotlight 4 показал, что в основном при объяснении правил авторы учебника применяют грамматические таблицы. Изображения используются реже. Чаще всего они представлены в качестве визуальной поддержки для обучающихся при выполнении упражнений для тренировки и автоматизации грамматического навыка. Было принято решение разработать дополнительные упражнения с целью разнообразить процесс объяснения грамматических правил и повысить мотивацию обучающихся. Так, например, при знакомстве с конструкцией 'have got / has got' обучающиеся читают сказку о двух братьях-близнецах 'Have got' и 'Has got', которые отправились искать местоимения в лесу. Брат 'Have got' кладет в корзинку местоимения 'I', 'you', 'we', 'they', брат 'Has got' - местоимения 'he', 'she', 'it'. После текста представлено изображение двух братьев с местоимениями в корзинках. Далее обучающиеся выполняют упражнения на отработку грамматической структуры. Во второй главе братья встречаются с волком 'Not', из-за которого они теряют все местоимения. Теперь 'Have got' и 'Has got' снова собирают корзинки, но уже с отрицательной частицей 'not'. После текста представлено изображение двух братьев с местоимениями и частицей «not» и разработаны упражнения на отработку правила. В последней главе два брата встречаются с лисой 'Question'. Работа происходит аналогичным образом – сначала обучающиеся знакомятся с изображением, а далее отрабатывают структуру.

Объяснение темы Present Continuous с использованием наглядности может осуществляться следующим образом. Перед обучающимися яблоневый сад с тремя деревьями, каждое из которых обозначает различный вид предложения (утвердительные, отрицательные, вопросительные). Ствол дерева – это глагол, яблоки – местоимения с формами глагола to be, корни дерева – окончание -ing. Над деревьями изображены слова-указатели времени. Далее представлены упражнения на отработку, выполняя которые обучающиеся опираются на изображения яблонь.

Объяснение темы 'verb to be in Past Simple' можно изобразить с помощью двух башен 'was' и 'were'. В первой башне 4 этажа, на каждом из которых живут местоимения 'he', 'she', 'it', 'I'. Во второй башне 3 этажа с местоимениями 'you', 'we', 'they'. Они разделены рекой, в которой плавают слова-указатели времени. Изображение также сопровождается сказкой о жителях башен, рассказывающих истории о прошлом. Сказка состоит из трех глав, в каждой из которых раскрываются особенности построения различных видов предложений (утвердительных, отрицательных и вопросительных). Так, например, во второй главе появляется волшебник по имени 'Not' и дарит жителям замка заклинания

'wasn't' и 'weren't'. Третья глава начинается со знакомством с мудрым странником 'Question', который задает вопросы жителям башни. В конце каждой главы представлены упражнения на отработку структуры, а для усиления наглядности в конце второй и третьей главы представлены таблицы с правилами построения отрицательных и вопросительных предложений.

**Заключение.** Подводя итог, хотелось бы отметить, что, формируя грамматические навыки, необходимо учитывать возрастные особенности когнитивного развития младших школьников. Установлено, что средства наглядности оказывают положительное влияние на процесс обучения, облегчая восприятие и запоминание учебного материала, что способствует повышению учебной мотивации и активизации познавательной деятельности обучающихся, делая процесс изучения грамматических правил понятным и увлекательным.

#### **Список литературы**

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: утв. Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286: Справочно-информационный портал [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo> – свободный (дата обращения: 27.02. 2025).

Коменский А. Я. Избранные педагогические сочинения. М.: Юрайт, 2024. 440 с.

Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 5-е изд., стер. М.: Смысл, 2010. 511 с.

Люблинская А. А. Учителю о психологии младшего школьника. М.: Просвещение, 1977. 224 с.

Пацук Е. В. Наглядное обучение в истории педагогической мысли // Педагогическая аксиология: ценностные доминанты современности. 2013. С. 235–248.

Усольцев А. П. Наглядность и ее функции в обучении // Педагогическое образование в России. 2016. № 6. С. 102–109.

Юнусов А. А. [и др.] Наглядность в активизации познавательной деятельности учащихся // Успехи современного естествознания. 2013. № 10. С. 240–243.

Ялукова И. В. Активизация познавательной деятельности младших школьников // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. 2013. № 3 (79). С. 210–213.

**Сафиуллина Е. И.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоног О. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург*

## **ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

В данной статье представлен всесторонний анализ возможностей внеурочной деятельности в формировании устойчивых навыков чтения на иностранном языке. На основе систематизации современных педагогических концепций рассматриваются методологические основания, организационные формы и психолого-педагогические условия эффективного использования внеурочного времени для развития читательской культуры учащихся. Особое внимание в данной статье уделяется интеграции когнитивных и мотивационных аспектов в

процессе работы с иноязычными текстами, а также анализируются различные подходы к классификации видов чтения.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, чтение на иностранном языке, мотивация учащихся, методика работы с текстами, образовательный процесс.

**Актуальность исследования.** В условиях глобализации образовательного пространства проблема формирования функциональной читательской грамотности на иностранных языках приобретает особую значимость. Современные исследования свидетельствуют о наличии существенных ограничений в рамках традиционной урочной системы, что актуализирует поиск альтернативных форм организации учебного процесса. Руководствуясь положениями ФГОС, можно отметить, что внеурочная деятельность становится неотъемлемым компонентом образовательной системы, позволяющим компенсировать дефицит учебного времени и создать условия для более полной реализации образовательного потенциала учащихся [Шенберг 2009: 156].

Внеурочная деятельность, обладая значительным педагогическим потенциалом, может выступать эффективным механизмом формирования не только языковых, но и метапредметных компетенций. Особую ценность такая деятельность приобретает в контексте обучения чтению, поскольку создает условия для более глубокой и разносторонней работы с иноязычными текстами, свободной от жестких временных рамок урока.

#### **Материал и методика исследования**

В работе использованы следующие методы исследования:

1. Анализ педагогической литературы отечественных авторов
2. Систематизация современных методик обучения чтению
3. Изучение мотивационных факторов

Основой исследования стали работы отечественных и зарубежных авторов, посвященные внеурочной деятельности и методике обучения чтению.

Современная педагогическая наука рассматривает внеурочную деятельность как специально организованный процесс, обладающий рядом отличительных особенностей по сравнению с традиционной урочной формой. Согласно исследованиям, такая деятельность основывается на следующих ключевых принципах:

- принцип добровольности и вариативности, обеспечивающий учет индивидуальных потребностей учащихся;
- принцип практической направленности, связывающий процесс чтения с реальными коммуникативными ситуациями;
- принцип интеграции с урочной деятельностью, позволяющий создать единое образовательное пространство;
- принцип учета возрастных особенностей, обеспечивающий соответствие форм работы психологическим возможностям учащихся.

## **Результаты исследования и их обсуждение**

Организация внеурочной деятельности. Важным аспектом организации внеурочной деятельности является ее содержательное наполнение. Как показывают исследования, наиболее эффективной является комплексная программа, сочетающая три взаимосвязанных направления работы. Прагматическое направление, нацеленное на развитие практических коммуникативных умений, реализуется через различные формы активности, такие как разговорные клубы или драматические кружки. Гносеологическое направление предполагает знакомство учащихся с культурой и традициями стран изучаемого языка, что значительно обогащает их фоновые знания и способствует более глубокому пониманию текстов. Аксиологическое направление играет особую роль в формировании ценностных ориентаций и устойчивой мотивации к изучению иностранного языка.

Особого внимания заслуживает вопрос о формах организации внеурочной деятельности. Разберемся в преимуществах и особенностях различных форматов работы. Индивидуальные формы, такие как подготовка тематических презентаций или создание наглядных пособий, позволяют максимально учесть личные интересы и способности каждого учащегося. Групповые формы работы, включающие литературные кружки или проектные мастерские, способствуют развитию навыков сотрудничества и взаимопомощи. Массовые мероприятия, такие как фестивали или конкурсы, создают особую творческую атмосферу и позволяют учащимся продемонстрировать свои достижения перед широкой аудиторией.

Важно заметить, что эффективная организация внеурочной деятельности требует тщательного планирования и учета современных образовательных стандартов. Согласно исследованиям, общий объем внеурочной деятельности по основной общеобразовательной программе достигает 1750 академических часов в течение пяти лет обучения.

В контексте обучения чтению на иностранном языке особую значимость приобретает вопрос о методике работы с текстами. Эффективность формирования читательских умений во многом зависит от правильного выбора вида чтения в соответствии с поставленными задачами [Фоломкина 2005: 189]. Просмотровое чтение, характеризующееся высокой скоростью и ориентацией на общее понимание содержания, развивает у учащихся способность быстро ориентироваться в тексте и выделять основную информацию. Ознакомительное чтение, предполагающее более глубокую переработку материала, формирует умение понимать основное содержание текста, игнорируя незнакомые слова, не препятствующие общему пониманию. Изучающее чтение, требующее тщательного анализа языковых средств и содержания, развивает у учащихся способность к критическому осмыслению прочитанного.

Не менее важным представляется вопрос о поэтапной организации работы с текстом. Предтекстовый этап, направленный на активизацию фоновых знаний и снятие потенциальных трудностей, создает необходимую базу для успешного восприятия текста. Текстовый этап, предполагающий непосредственную работу с материалом, позволяет учащимся применять различные стратегии чтения в зависимости от поставленных задач. Послетекстовый этап, включающий интерпретацию содержания и творческое применение полученной информации, способствует более глубокому осмыслению прочитанного и развитию речевых умений [Колкова 2007: 288].

Особого внимания заслуживает проблема мотивации учащихся к чтению на иностранном языке. Как показывают исследования, мотивационный компонент играет ключевую роль в процессе формирования читательских компетенций. Внутренняя мотивация, связанная с интересом к самому процессу чтения и удовольствием от работы с текстом, является наиболее устойчивой и продуктивной. Внешняя мотивация, обусловленная такими факторами, как академические требования или желание получить хорошую оценку, хотя и оказывает определенное влияние на учебную деятельность, не обеспечивает столь же глубокой и продолжительной вовлеченности в процесс чтения [Wigfield, Guthrie 2004: 162–186].

Можно выделить ряд важных условий, способствующих повышению мотивации учащихся. Правильный подбор текстов, учитывающий возрастные особенности, языковой уровень и познавательные интересы учащихся, создает необходимую основу для успешной работы. Использование разнообразных форм деятельности, сочетающих индивидуальные и групповые задания, позволяет поддерживать интерес к чтению на протяжении длительного времени. Создание благоприятной психологической атмосферы, характеризующейся отсутствием излишнего давления и позитивной обратной связью, способствует формированию у учащихся уверенности в своих силах.

Важно отметить, что, эффективная организация внеурочной деятельности по формированию навыков чтения на иностранном языке требует системного подхода и тщательного планирования. Реализация всего потенциала внеурочных форм работы возможна только при условии их тесной интеграции с урочной деятельностью, что позволяет создать целостную систему развития читательских умений учащихся. Перспективным направлением дальнейших исследований может стать изучение возможностей цифровых технологий в организации внеклассного чтения и разработка критериев оценки эффективности различных форм внеурочной деятельности.

**Заключение.** Проведенный теоретико-методический анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. Внеурочная деятельность, как отмечают исследователи, обладает значительным потенциалом для формирования читательской компетенции благодаря:

- расширению временных рамок учебного процесса
- возможности реализации индивидуального подхода
- созданию неформальной образовательной среды

2. Эффективная организация внеурочной работы требует:

- системного подхода к планированию
- учета современных методических разработок
- создания мотивационной основы для учащихся

3. Важнейшим условием успешности является интеграция урочной и внеурочной деятельности, позволяющая создать целостную систему формирования читательских умений.

#### **Список литературы**

Колкова М. К. Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам / под ред. М. К. Колковой. СПб.: КАРО, 2007. 288 с.

Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учеб.-метод. пособие / науч. ред. Н. И. Гез. 2-е изд., испр. М.: Высш. шк., 2005. 189 с.

Шенберг А. Ю. Внеурочная деятельность в условиях ФГОС. М.: Просвещение, 2009. 156 с.

Wigfield A., Guthrie J. T. Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between U.S. and Chinese students // Reading Research Quarterly. 2004. Vol. 39. № 2. P. 162–186.

**Тамгин К. В.**

**Научный руководитель: доц., канд. пед. наук Киндлер Е. А.,  
Уральский федеральный университет  
имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург**

## **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СТРУКТУРЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

Статья посвящена исследованию вторичной языковой личности как ключевого компонента формирования социокультурной компетенции в процессе изучения иностранного языка. Рассматривается значимость овладения не только лексико-грамматическими навыками, но и культурными, коммуникативными особенностями изучаемого языка. Особое внимание уделяется роли межкультурной осведомленности в образовательном процессе, которая становится необходимым условием для подготовки высококвалифицированных специалистов, способных к эффективному и успешному межкультурному взаимодействию.

**Ключевые слова:** вторичная языковая личность, социокультурная компетенция, межкультурная коммуникация, лингводидактика, обучение иностранным языкам.

**Актуальность исследуемой темы.** В условиях глобализации изучение иностранных языков стало не только необходимым для получения информации, но и средством формирования нового видения на мир. Раннее овладение языком создает прочный фундамент для дальнейшего образования и профессиональной деятельности, способствует развитию когнитивных и эмоциональных навыков, что делает обучающихся более гибкими и адаптивными к изменениям в окружающей среде. Средние и высшие образовательные учреждения должны стимулировать обучающихся на развитие таких soft-skills, как креативность, критическое мышление и эмоциональный интеллект.

Языковая практика не только улучшает навыки общения, но и способствует повышению уверенности в себе и расширяет горизонты мировосприятия. Одним из ключевых понятий лингводидактики является вторичная языковая личность. Без ее формирования невозможно достичь полноценного и эффективного общения на иностранном языке.

**Материал и методика исследования.** Материалом исследования стали теоретические разработки Ю. Н. Караулова, В. В. Виноградова, И. И. Халеевой, Э. Г. Азимова, А. Н. Щукина, В. В. Сафоновой и других ученых, посвященные понятиям вторичной языковой личности и социокультурной компетенции. Основными методами исследования являются теоретический анализ, обобщение и сравнение, которые позволили выявить ключевые аспекты формирования вторичной языковой личности. Для выбора источников использовались такие критерии, как авторитетность и научная значимость, разнообразие теоретических позиций, междисциплинарный подход, применимость и связь с темой исследования, а также качество и достоверность.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Вторичная языковая личность – это личность, освоившая язык и культуру другого народа, которая при взаимодействии в чужой языковой среде проявляет способности к межкультурной коммуникации на базе восприятия полученной ею в ходе изучения языка картины мира. Термин был введен Ю. Н. Карауловым (1989) и базируется на понятии «языковой личности» В. В. Виноградова (1930), описывающем человека как носителя языковых и культурных особенностей, проявляемых через текст. И. И. Халеева (1989) уточняет термин с позиции лингводидактики, рассматривая его как цель обучения иностранным языкам, отмечая способность обучающегося проникать в «дух» изучаемого языка и успешно коммуницировать в межкультурной среде [Азимов 2009; Караулов 1989; Мухортов 2014].

С психологической точки зрения, вторичная языковая личность обладает рядом аспектов. Коммуникативные потребности и мотивы являются стимулом для освоения иностранного языка и культуры. В начале изучения языка любой обучающийся сталкивается с процессом целеполагания – определением целей и причин своего обучения. Вербальное поведение и коммуникативные установки определяют

способы адаптации действий и речи в межличностном взаимодействии. Они включают не только способность распознавать и интерпретировать чужие культурные нормы, но и интегрировать их в собственное поведение в соответствии с ожиданиями носителей языка. Психологическая готовность к восприятию и интеграции других культур снижает барьеры в общении. Она формируется посредством эмпатии и эмоциональной адаптации, что важно для понимания новой культуры [Бодылев 2011]. По Л. Вайсгерберу, язык служит промежуточным миром, через который носитель новой языковой личности начинает воспринимать действительность, способствуя когнитивной и эмоциональной адаптации [Даниленко 2009].

Ю. Н. Карауловым была предложена трехуровневая модель вторичной языковой личности. Вербально-семантический уровень отражает знание словарного запаса и грамматических структур языка, необходимых для понимания и создания речевых высказываний. На когнитивном уровне формируется национально-специфическая картина мира. Прагматический уровень включает цели, мотивы и установки, стратегии для эффективной межкультурной коммуникации.

Вторичная языковая личность включает не только результат усвоения языка, но и процесс формирования мировоззрения, понимания другой культуры. Обучение школьников взгляду на мир с позиции другого языка важно для расширения их когнитивных возможностей, что способствует личностному и будущему профессиональному развитию. Разные языки отражают уникальные картины мира и развивают эмпатию, уважение к культурным различиям и критическое мышление. Это особенно актуально для России как мультикультурного государства. Формирование социокультурной компетенции является ключевым фактором развития вторичной языковой личности, поскольку именно через понимание и принятие чужих социальных норм и поведенческих моделей происходит глубокое освоение языка и культуры.

В современной теории и практике обучения языкам социокультурный подход акцентирует внимание на культурологическом аспекте обучения [Азимов 2009]. В западной науке основное внимание уделяется развитию коммуникативного аспекта – способности эффективно общаться на иностранном языке в разных ситуациях, используя знание культурных и социальных нюансов, включая табу и нормы поведения в различных общественных ситуациях [Alonso 2021].

В российской науке большее внимание обращено на культурную сторону компетенции, т.е. на знание и понимание специфики стран изучаемого языка и России. Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин определяют социокультурную компетенцию как знание о стране изучаемого языка и национально-культурных особенностях, а также способность применять эти знания в общении, следуя стереотипам, обычаям и нормам этикета [Азимов 2009: 286–287]. В. В. Сафонова полагает, что современное

языковое образование должно акцентировать внимание на пропорциональном интеллектуальном и нравственном совершенствовании, развитии межкультурных связей и глобализации. Кроме того, важным аспектом социокультурной компетенции является умение представлять культуру родной страны в межкультурных контактах, что требует знания специфических черт и истории своего государства [Сафонова 1993].

Развитие вторичной языковой личности является приоритетом иноязычного образования и неотъемлемым компонентом успешного овладения иностранным языком. Важную роль в этом процессе играет личность педагога, который выполняет роль наставника, а не просто передатчика знаний. Успех его учеников достигается через формирование познавательного интереса и применение интерактивности. Преподаватель должен быть увлечен предметом, уметь строить диалог, мотивировать учеников и создавать положительный микроклимат, ситуации успеха и условия для комбинирования кооперации и соревнования. Немаловажным остается применение современных технологий, методов и средств обучения, аутентичность материалов. Предлагается применять такие технологии как «перевернутый класс», case-study, предметно-языковая интеграция, blended learning, микро-, проектное, адаптивное обучение, мультимедиа, геймификация, storytelling, работа в команде и взаимообучение [Азарова 2020]. Применение этих подходов позволяет не только мотивировать интерес современного ученика, но и формировать у него вторичную языковую личность, а также метапредметные знания, навыки, умения и компетенции.

**Заключение.** Исследование подтвердило, что формирование вторичной языковой личности играет ключевую роль в развитии социокультурной компетенции учащихся, интегрируя язык с культурными ценностями и коммуникативными стратегиями. Процесс развития личности включает три уровня: вербально-семантический, когнитивный и прагматический, что способствует лучшему пониманию языка и адаптации в межкультурной среде. Выявлены различия между российским и западным подходами к социокультурной компетенции: в западной традиции акцент на коммуникативные стратегии, в российской – на знаниях о культуре. Развитие этих навыков на школьном этапе важно для формирования критического восприятия мира и межкультурной адаптации. Немаловажную роль в этом процессе играет и педагог-наставник.

#### Список литературы

Азарова О. А. Формирование и развитие вторичной языковой личности студента в процессе обучения языку специальности // Проблемы современного образования. 2020. № 3. С. 201–206.

Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с.

Даниленко В. П. Языковая картина мира в теории Л. Вайсгербера // Филология и человек. 2009. № 1.

Караулов Ю. С. Русская языковая личность и задачи её изучения // Язык и личность. М.: АН СССР, Ин-т рус. яз.; отв. ред. Д. Н. Шмелев, 1989. С. 3–8.

Мухортов Д. С. Об общем и частном в понятиях «языковая личность», «речевой портрет», «идиостиль» и «идиолект» (на примере вербального поведения современных политических деятелей) // Политическая коммуникация: перспективы развития научного направления: материалы международной научной конференции, Екатеринбург, 26–28 августа 2014 г. / гл. ред. А. П. Чудинов. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2014. С. 167–173.

Психология общения. Энциклопедический словарь / под ред. А. А. Бодылева. М.: Когито-Центр, 2011. 642 с.

Сафонова, В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как к специальности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1993. 47 с.

Alonso, A. C. Sociocultural Competence Under the Scope of 5th and 6th Grade EFL Primary School Teachers // Espiral. Cuadernos del Profesorado. 2021. Vol. 14. № 29. P. 86–101.

**Хабарова Я. А.**

*Научный руководитель: ст. преподаватель Листраткина Е. А.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербурге*

## **РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ АУДИРОВАНИЯ НА НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ ПРИ ПОМОЩИ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ**

Статья посвящена проблеме использования видеоматериалов в развитии умений аудирования. Рассматриваются этапы аудирования. Дается определение аудированию, видеоматериалам. Анализируются особенности использования видеоматериалов. В статье выявляется эффективность использования видеоматериалов на уроках немецкого языка. В статье представлены упражнения для развития умений аудирования с использованием видеоматериалов. Результаты исследования расширяют знания о методическом потенциале видеоматериалов в обучении немецкому языку.

**Ключевые слова:** аудирование, видеоматериалы, аутентичные материалы, этапы аудирования, методика преподавания.

**Актуальность темы** объясняется важностью поиска путей совершенствования умений аудирования на немецком языке в старшей школе и необходимостью использования актуальных подходов в эпоху компьютеризации общества. В данной статье рассматривается процесс обучения аудированию, как одной из ключевых компетенций. В современном образовательном процессе, особенно в старшей школе, использование аутентичных материалов в обучении становится все более актуальным и приобретает особую значимость. Исходя из этого, мы можем выделить цель исследования – анализ эффективности видеоматериалов в процессе развития умений аудирования на немецком языке в старшей школе.

**Материал и методика исследования.** Материалом исследования послужили научно-публицистические издания, видеоматериалы на немецком языке, а также клипы групп «Rammstein» и «Oomph!». Основными методами исследования являются анализ, синтез, проектирование, изучение литературы и других источников.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Согласно определению Г. В. Роговой и И. Н. Верещагиной, «аудирование – это процесс понимания и восприятия иноязычной речи на слух» [Рогова 2012: 224]. По мнению С.В. Масаловой «аудирование может выступать как средство и цель обучения» [Масалова 2015: 46]. Рассмотрим подробно данные особенности. Аудирование как средство обучения позволяет формировать навыки и умения других видов деятельности, способствует развитию аудитивных навыков. Аудирование является целью обучения, когда человек получает какую-либо информацию путем просмотра фильмов, видеороликов, клипов, прослушиванию радио, подкастов.

Необходимо подчеркнуть, что аудирование тесно взаимосвязано с другими видами речевой деятельности. Без данного умения будет сложно воспринимать речь говорящего на слух, выражать свои мысли. Аудирование помогает познакомиться с особенностями языка, с устойчивыми выражениями, диалектами. Помимо этого, при аудировании обучающиеся учатся понимать ритмико-мелодический строй речи. Все это обогащает знания обучающихся, поэтому овладение данным умением является неотъемлемой частью при изучении иностранного языка.

При подборе материала для аудирования в старшей школе необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся, их способность к речевой догадке, уровень развития внутренней речи и мотивации. Уровень сложности материала для аудирования должен соответствовать поставленной задаче.

Овладеть умением аудирования внеязыковой среды достаточно сложно, и помочь с этим может использование видеоматериала на уроке. Сегодня можно найти множество видео на интересующую тему в интернете и разработать по ним урок. Как отмечает в своей работе Е. А. Ильченко, «под видеоматериалами понимается любая телепродукция, а также фильмы, используемые в качестве дидактического материала» [Ильченко 2003: 7].

Целью использования видеоматериалов при обучении немецкому языку является создание условий естественной языковой среды через демонстрацию реального языкового общения.

Согласно Е. В. Ревинной, «в видеоматериалах довольно часто отражаются особенности страны изучаемого языка, ее культура» [Ревина 2015: 98]. Это расширяет кругозор обучающихся, предоставляет возможность сравнивать культуры России и Германии.

На уроках немецкого языка можно использовать видеоматериалы на платформе «YouTube». Одним из популярных каналов является: «Easy German: Learn German From the Streets!». Видео преимущественно в формате интервью, но также есть формат, где сравниваются разные акценты и диалекты. Просмотр данных видео позволяет изучить фонетическую сторону языка, познакомиться со сленгом изучаемого языка.

Кроме того, на «Rutube» можно смотреть клипы немецких исполнителей. Важно отметить, что использование песен на уроках немецкого языка обладает хорошим методическим потенциалом. Во-первых, песни способствуют всестороннему развитию обучающихся. Это позволяет познакомиться с разными жанрами музыки, узнать что-то новое о выдающихся людях Германии. Во-вторых, прослушивание песни и просмотр клипа стимулируют речевую, мыслительную и самостоятельную деятельность.

В качестве материала можно использовать клипы и песни группы «Oomph!». Так, например, в песне «Sandmann» обучающиеся могут познакомиться с фольклорным персонажем «Песочный человек», а также обсудить проблему бедности и узнать для себя новые устойчивые выражения. При выборе клипа можно обратиться также к творчеству группы «Rammstein».

Необходимо подчеркнуть, что видеоматериалы обладают высоким методическим потенциалом. Использование видеоматериалов стимулирует интерес обучающихся к изучению иностранного языка, так как транслируемая информация для них интересна. Она может отражать повседневные жизненные ситуации, обсуждение насущных проблем. Кроме того, в видеороликах часто встречаются новые речевые высказывания, устойчивые выражения. Это позволяет не только формировать умение аудирования, но и обогащать словарный запас.

Достоинством видеоматериалов является эмоциональное воздействие на обучающихся. Просмотренный видеоматериал может вызвать разные чувства, мотивировать к дискуссии, выражению своих мыслей на ту или иную тему. Так, использование видео позволяет обеспечивать диалоговый режим общения во время занятия и совершенствовать при этом умение говорения.

Проанализировав преимущества использования видеоматериалов в обучении умению аудирования, было решено спроектировать фрагмент урока по немецкому языку для 11 классов на тему «Die Macht der Musik». Данный фрагмент урока может быть привязан к 3 разделу учебника «Wunderkinder Plus» для 11 классов, а именно к теме: «Was ist Kunst?».

В качестве типа урока было выбран урок систематизации и обобщения знаний. Этот тип урока позволяет актуализировать и расширить знания обучающихся на данную тему, провести контроль усвоения материала. Целью урока является создание условий для развития умения аудирования на основе клипа «Deutschland» немецкой группы «Rammstein» и систематизация знаний по теме «Музыка» и «Культура».

Рассмотрим более подробно этапы аудирования.

На первом этапе важно снять языковые, содержательные и психологические трудности. Кроме того, на данном этапе формируется мотивация к получению новой информации и актуализируются уже

полученные знания в ходе предыдущих занятий. В качестве задания предлагается назвать ассоциации по названию песни и предположить, о чем пойдет речь в клипе.

Второй этап характеризуется непосредственно предъявлением видеоматериала. На данном этапе предлагается выполнить два задания. Обучающимся предлагается следующее: сопоставить стоп-кадры из клипа с историческими событиями, выписать важные слова для решения заданий и заполнить пропуски в тексте. Важно отметить, что данный тип упражнения способствует развитию различных языковых навыков: расширяет словарный запас, улучшает грамматические навыки и способствует развитию умения аудирования. Кроме того, тексты с пропусками помогают учащимся лучше ориентироваться в текстовом материале и развивать навыки критического мышления

На третьем этапе аудирования развиваются продуктивные виды речевой деятельности. На данном этапе предлагается поразмышлять над смыслом клипа, темами, которые были подняты в нем. Кроме этого, предполагается обсудить мнение обучающихся, их оценку клипа и песни.

После этого урока в качестве домашнего задания учащимся предложено написать сравнительную характеристику двух клипов: «Tausend Mann und ein Befehl» и «Deutschland». Данный тип работы позволяет развить навыки критического мышления. Немаловажно отметить, что письменные задания способствует расширению словарного запаса, а также закреплению языковых правил.

**Результат исследования.** Разработка проекта фрагмента урока по немецкому языку с использованием видеоматериала показала, что аудирование можно проводить не только по CD из учебников, но и по песням немецких исполнителей.

**Заключение.** В результате исследования можно сделать вывод, что использование видеоматериалов на уроке немецкого языка для развития умения аудирования является неотъемлемой частью, так как повышает мотивацию обучающихся к изучению языка, а также позволяет преподнести материал в интересной форме. Помимо этого, применение видеоматериалов на уроке способствует развитию различных умений, расширению словарного запаса и страноведческих знаний.

#### **Список литературы**

Ильченко Е.А. Использование видеозаписи на уроках английского языка // Первое сентября. Английский язык. 2003. № 9. С. 7–9.

Масалова С.В. Использование аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку // Молодой ученый. 2015. № 15. С. 46–48.

Ревина Е.В. Использование аутентичных видеоматериалов в процессе обучения иностранному языку // Вестник Самарского государственного технического университета. 2015. 98 с.

Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе обучения. М.: Просвещение, 2012. 224 с.

**Чингаева А. В.**

**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Доброниченко Е. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург**

## **ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ**

В данной статье рассматриваются теоретические и прикладные аспекты применения проблемного обучения на уроках английского языка в старших классах. Описана модель создания проблемных ситуаций, предложены примеры заданий, направленные на развитие умения говорения, а также методические рекомендации для учителей. Исследование подтверждает эффективность проблемного подхода в развитии коммуникативной компетенции учащихся и повышении их мотивации к изучению иностранного языка.

**Ключевые слова:** проблемное обучение, проблемная ситуация, развитие умения говорения, критическое мышление, методика обучения иностранным языкам.

**Актуальность исследуемой проблемы** определяется тем, что на современном этапе развития общества человек продолжает сталкиваться с вызовами, обусловленными достижениями в области науки и техники и внедрением инноваций во все сферы жизни. Эта тенденция находит отражение и в системе отечественного образования, предъявляя новые требования к результатам освоения основной образовательной программы. Так, у учителя существует необходимость формирования у учащихся навыков критического мышления, осознанного и активного познания мира, самостоятельного поиска способов решения прикладных задач, творческой и инновационной деятельности. Метод проблемного обучения, в свою очередь, отвечает на данный запрос, логично встраиваясь в парадигму компетентностного и личностно-ориентированного подходов, составляющих базис современного образования в России.

**Материалом исследования** выступили труды по проблемному обучению [Лернер 1974; Махмутов 1975; Оконь 1968], а также исследования в области возрастной психологии, анализирующие особенности мышления старшеклассников [Пиаже, 1969; Зимняя, 1991].

В ходе исследования были использованы следующие **методы**: теоретические: анализ научной и методической литературы, классификация, обобщение; эмпирические: описание, педагогическое проектирование.

### **Результаты исследования и их обсуждение:**

Обращаясь к теоретическим основам данной темы, отметим, что проблемное обучение – это модель развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся, организуемая учителем на основе проблемных ситуаций [Махмутов 1975].

Проблемные ситуации – специальные ситуации интеллектуального затруднения, создающиеся учителем в процессе обучения с целью активизации мыслительной деятельности учащихся, формирования

познавательной самостоятельности, устойчивых мотивов учения, нестандартных подходов к решению проблем, развитию творческого мышления [Лернер 1974].

Среди методов проблемного обучения ученые выделяют: метод монологического изложения, рассуждающий метод, диалогический метод, эвристический метод, исследовательский метод, а также метод программированных заданий [Матюшкин 2014].

В процессе проблемного обучения учитель выполняет фасилитативную функцию: он способствует созданию благоприятных условий для активного и самостоятельного учения [Даутова 2023].

Для эффективного использования проблемных ситуаций в обучении учителю важно учитывать их классификацию:

1) по содержанию неизвестного: цель, объект и способ деятельности, условия выполнения;

2) по уровню проблемности: от естественно возникающих ситуаций до самостоятельного формулирования и решения задач учениками;

3) по виду рассогласования информации: несовпадение знаний с новыми фактами, неопределенность выбора, элемент неожиданности, конфликт мнений, опровержение устоявшихся фактов;

4) по методологическим подходам: эвристические беседы, проблемные демонстрации и опоры, исследовательские задания, игровые элементы;

5) по уровню проблемного обучения: от полного руководства учителя до самостоятельной и творческой деятельности учащихся [Оконь 1968].

Для практической части нашего исследования нами был разработан комплекс заданий по английскому языку для старшеклассников на основе проблемного подхода. В основу проектирования заданий легла модель, представляющая результаты анализа и осмысления: этапов развития умения говорения как вида речевой деятельности [Соловова 2008]; путей формирования умения говорения; уровней и типов проблемного обучения; шагов работы над проблемной ситуацией; педагогических приемов проблемного метода; возрастных особенностей обучающихся старшей школы.

В качестве примера приведем задание из комплекса, направленное на развитие умения говорения по теме «Влияние технологий на образование».

Задание 1 (соответствие шагу 1 в структуре проблемного урока по М.И. Махмутову: представление проблемной задачи учащимся, стимулирование их к поиску неизвестного). На этапе актуализации знаний учитель задает учащимся проблемный вопрос: «How do technologies change the learning process?», «What are the advantages and disadvantages of these changes?» Для обсуждения вопросов учащиеся делятся на пары, в ходе работы они делают заметки, учитель контролирует процесс и при необходимости помогает. На данном этапе учащиеся основываются на своем жизненном опыте. Форма контроля – фронтальная: пары делятся

своими предположениями с классом и учителем, учитель подмечает хорошие идеи и использованные лексические единицы, выписывая их на доску. Результаты обсуждения также можно оформить в виде ментальной карты, выделив технологические средства, меняющие процесс обучения (online resources/platforms, online classes, interactive whiteboards, e-books, etc.), а также преимущества и недостатки технологий в образовании. В ходе урока ученики будут дополнять ментальные карты новым изученным материалом. После первого шага учащиеся уже находятся в контексте учебной темы. Задания для следующих шагов также соответствуют предложенной структуре: поиск решения, постановка гипотезы и ее проверка; применение знаний для решения проблемной задачи; применение новых полученных знаний на практике.

На заключительном этапе работы над проблемой учитель может предложить проектное задание (например, «Design your ideal classroom of the future»). Ученики работают в парах или группах. Учитель направляет обсуждение в нужное направление, задавая вопросы: «What technologies will be used?», «How will they help students?», «What potential problems need to be solved?» Задача каждой группы – создать диалогический проект (объемом до 8-9 реплик с каждой стороны), обсуждая и защищая свои идеи. Пример части диалога:

- What if we add virtual reality?
- That's a good idea, but how will it help students?
- Maybe it can be used for history lessons to visit historical sites.
- I like that. But what about the cost?

После этого проекты представляются фронтально в формате устной презентации. Учитель оценивает не только итоговую презентацию, но и процесс обсуждения, обращает внимание на успешное использование изученной лексики и при необходимости корректирует лексико-грамматическое оформление речи.

Так, полный комплекс заданий способствует не только развитию умения говорения, но и развитию навыков аргументации и критического мышления.

После проектирования комплекса заданий мы проанализировали условия, необходимые для его успешной реализации, и пришли к выводам, содержание которых отразили в методических рекомендациях по реализации проблемного обучения в целях развития устной речи при обучении английскому языку:

- планировать этапы работы: постановка задачи, поиск решений, выработка гипотез, проверка, презентация результатов;
- учить формулам вежливости и устойчивым паттернам ведения диалогов;
- подбирать задания с постепенным повышением сложности, актуальные для учащихся;
- использовать содержательные, открытые и проблемные вопросы;
- включать творческие задания: ролевые игры, викторины, интервью;

- создавать ситуацию успеха, вовлекать всех учащихся, мотивировать к общению;
- применять различные формы работы в сотрудничестве: парную, групповую;
- поощрять самостоятельное мышление, умение спорить и задавать вопросы;
- минимизировать вмешательство учителя в деятельность учащихся, ограничив ее лишь до выполнения фасилитативной роли (все необходимые опоры должны быть даны в соответствии с индивидуальными потребностями учащихся).
- реализовать этап рефлексии, анализировать успехи и зоны, требующие корректировки;

Таким образом, применение проблемных ситуаций в обучении английскому языку подтверждает свою результативность, способствуя не только развитию коммуникативной компетенции учащихся, но и их личностному и метапредметному развитию.

#### **Список литературы**

- Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
- Лернер И.Я. Проблемное обучение. М.: Знание, 1974. 64 с.
- Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении // Психологическая наука и образование. М.: Директ-Медиа, 2014. С. 186–203.
- Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. М.: ИПК РУДН, 1975. 284 с.
- Оконь В. Основы проблемного обучения. М.: Просвещение, 1968. 208 с.
- Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Директ-Медиа, 2008. 848 с.
- Даутова О.Б. Технология проблемного обучения // Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС / О.Б. Даутова и др. М.: КАРО, 2023. 172 с.
- Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2008. 239 с.

**Эльшами Э.**

*Научный руководитель: канд. филол. наук,  
ст. преподаватель Манукян Э. Г.,  
Южный федеральный университет*

## **СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ И ИЗУЧЕНИИ ЭМОТИВНЫХ РУССКИХ ГЛАГОЛОВ В АРАБОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ**

В статье рассматриваются некоторые из трудностей, с которыми сталкивается арабоязычная (египетская) аудитория в процессе изучения русского эмотивного глагола. Статья описывает эффективный способ обучения арабских студентов русским эмотивным глаголам: это последовательность, актуализирующая семантический признак ряда глаголов одной группы. Кроме того, в статье отмечается важность и значимость этого способа в процессе преподавания русского эмотивного глагола и преодоления трудностей при его изучении.

**Ключевые слова:** эмотивные глаголы, арабский язык, преподавание, изучение, трудности, семантический признак.

**Актуальность исследуемой темы.** Изучение теоретических основ языка имеет особое значение в области преподавания русского языка как иностранного. Языковая система родного языка усваивается в детстве бессознательно: человек без особых усилий приобретает необходимый набор языковых навыков, просто находясь в языковой среде. Другая ситуация складывается при изучении иностранного языка. Изучение арабоязычной аудиторией русского языка и, соответственно, его преподавание сопровождается рядом трудностей.

**Материал и методика исследований.** Р.В. Миксюк выделил важный аспект в процессе изучения иностранного языка: ключевым этапом является работа со словами и их значениями, то есть лексическая работа, необходимая для «продуктивной речевой деятельности» [Миксюк 2014: 159]. Кроме того, преподаватели сталкиваются с проблемой, связанной с тем, чтобы помочь иностранным студентам освоить теоретические основы языка как системы знаков и научить их правильно использовать полученные языковые средства в различных речевых ситуациях [Хань Фан 2022: 149]. Эта задача всегда была важной при изучении русского языка иностранцами. При этом имеет значение и сама природа лексических единиц, так как они – важнейшие единицы языка (речи, межличностной и межкультурной коммуникации), которые могут находиться в специфических отношениях друг с другом и быть взаимосвязаны. На этом этапе обучения студенты должны не только знать определенный набор слов, но и понимать характер системных связей между этими единицами. Однако такая работа в методике преподавания русского языка как иностранного является одним из наиболее сложных, хотя и необходимых аспектов, который необходимо актуализировать. Это связано с тем, что владение родным языком носителями в большинстве случаев основано на естественном и бессознательном восприятии языка, а при изучении иностранного языка этот фактор, безусловно, не срабатывает, что значительно усложняет задачу в процессе обучения и изучения.

**Результаты исследования и их обсуждение.** При анализе различных семантических групп глаголов и выделении в них главного глагола прослеживается следующая тенденция: название группы дается по семантике доминирующего глагола. Например, существуют такие тематические группы, как глаголы движения, глаголы мышления, глаголы речи и глаголы поведения. Основной глагол в определенном значении зависит от необходимой семантики. Поэтому смысл доминирующего глагола всегда будет являться отправной точкой для понимания значений других глаголов в этой группе. Это означает, что общая категориальная коннотация, как правило, выражается доминирующим глаголом, поскольку главный глагол в группе связан с общим значением, определяющим остальные глаголы. По этой причине доминантный глагол всегда выступает в качестве дифференцирующего элемента, определяющего значения остальных глаголов в той же группе.

При преподавании и изучении русских глаголов как важнейших элементов русской лексики преподаватель должен помочь студентам понять значение глагола не только в его отдельном значении, но и сравнивая его с другими глаголами той же семантической группы. Исследователи полагают, что наиболее эффективным способом обучения иностранных студентов русским глаголам является лингвоориентированный [Ниматулаева, Сопунова 2018: 601]. В таком аспекте можно предложить следующий способ (или модель) изучения глаголов: 1) усвоение главного, или доминирующего, глагола; 2) изучение и понимание семантики остальных глаголов в данной тематической группе; при этом должны связываться и сравниваться семантики, особенно семантика главного глагола с семантиками остальных глаголов; 3) чтобы помочь определить и дифференцировать значения глаголов, можно использовать родной язык или язык-посредник, однако же следует опираться только на основной глагол, что облегчает понимание семантической структуры без необходимости прямого перевода.

Глаголы с семой 'эмоция' – очень большой класс глаголов. Изучение таких глаголов связано с коннотациями, вложенными в их значение, которые указывают на определенную эмоцию. Эмотивные глаголы с точки зрения лингвокультуры и картины мира необходимо изучать в сравнительном и контекстуальном аспекте.

Глаголы состояний и эмоций в арабском языке образуют семантический класс, насчитывающий большое количество лексем [Елисеев 2011: 35]. Лексика, называющая состояния, объединяется по наличию тех или иных сем в различные группы. Количественный и качественный состав таких групп сложен и отличается по числу входящих в них единиц, их полной или частичной синонимичности, наличию гипонимов, антонимов, стилистическому расслоению, выразительности. Можно рассмотреть три примера эмотивных глаголов.

Например, эмоции 'гнев и недовольство'. В арабском языке есть целый набор глаголов для выражения гнева – от легкого раздражения до сильной ярости: غضب (gha-dy-ba) – сердиться (общий термин), سخط (sa-khi-ta) – быть недовольным (более мягкая форма гнева), ضجر (da-ji-ra) – быть раздраженным или раздосадованным (более временное состояние гнева). Данные варианты показывают, что лексическое разнообразие позволяет говорящим точно описывать свое эмоциональное состояние, что очень важно в культуре, где эмоциональное выражение часто бывает прямым и несдержанным.

Например, эмоции 'страх и тревога'. В арабском языке есть несколько глаголов для описания различных оттенков страха: خاف (ха:фа) – бояться (общий термин для обозначения страха), فزع (fa-zi-'a) – испугаться (внезапный, сильный страх), ارتعب (ir-ta-'a-ba) – ужасаться (глубокий, парализующий страх). Эти глаголы, или варианты, позволяют

говорящим передать не только присутствие страха, но и его интенсивность и характер.

Например, эмоция 'радость и счастье'. В арабском языке есть несколько глаголов для выражения счастья, каждый из которых имеет свои нюансы: فرح (фа-ри-ха) – быть счастливым (общий, нейтральный термин для обозначения счастья), جذل (ja-thi-la) – радоваться (более интенсивное, часто литературное выражение радости), سعد (sa-'i-da) – быть удачливым или благословенным (подразумевает более глубокое, продолжительное счастье). Эти различные варианты позволяют говорящему использовать соответствующие выражения в соответствующем контексте, особенно в литературном.

**Заключение.** Семантическое богатство глаголов выражения эмоций в арабском языке свидетельствует о способности языка передавать всю сложность человеческих эмоций. Эти глаголы – не просто лингвистические инструменты, они являются своего рода окнами в культурные и социальные ценности арабоязычных сообществ. Изучая эти глаголы, можно получить представление о том, как носители арабского языка воспринимают и выражают эмоции – от радости и любви до гнева и печали. Это богатство делает арабский язык особенно выразительным, способным передавать тонкие эмоциональные нюансы, которые могут быть упущены при переводе, но должны быть изучены в процессе преподавания и изучения.

#### **Список литературы**

Елисеев В. С. К вопросу о структуре семантического поля глаголов эмоционально-оценочного отношения в русском и арабском языках // Вестник РУДН. Лингвистика. 2011. № 3. С. 30–36.

Миксюк Р. В. Лексический аспект при изучении русского языка как иностранного // Труды БГТУ. 2014. № 5. С. 159–161.

Ниматулаева М. Д., Сопунова С. Г. Лексико-семантические группы глаголов как способ освоения русского языка иностранными студентами // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 600–603.

Хань Фан. Лингвистические особенности глаголов состояния в русском языке и трудности их преподавания // Известия ВГПУ. Филологические науки. 2022. № 7 (170). С. 148–154.

# ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

**Базжина В. Ю.**

*Научный руководитель: доц., канд. филол. наук Белоног О. В.,  
Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,  
Санкт-Петербург*

## ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Статья посвящена исследованию методики формирования и развития лексико-грамматических навыков обучающихся средней школы посредством использования средств ИКТ на уроках английского языка. В статье рассматриваются теоретические аспекты, проводится анализ критериев отбора информационно-коммуникационных технологий и описывается эффективность их использования на уроках. Описывается методика использования разработанного в рамках исследования приложения в качестве дополнительного дидактического материала на примере УМК «Английский в фокусе (Spotlight)» для 6 класса.

**Ключевые слова:** лексические навыки, грамматические навыки, лексико-грамматические навыки, информационно-коммуникационные технологии, методика, английский язык.

**Актуальность исследования** обусловлена активным внедрением ИКТ и мультимедийных ресурсов в обучение английскому языку в соответствии с требованиями ФГОС. Применение ИКТ не только ускоряет усвоение материала, но и развивает творческие и исследовательские навыки учащихся. Особое значение имеет работа над лексико-грамматическими навыками. Для их эффективного формирования учителю необходимо грамотно подбирать цифровые инструменты, поддерживающие познавательную мотивацию и повышающие качество обучения.

**Материал и методика исследования.** Лексико-грамматический потенциал УМК «Английский в фокусе (Spotlight)» для 6 класса для дальнейшего использования при создании электронного приложения.

Во время исследования были использованы следующие методы – анализ, обобщение и систематизация.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Современные реалии и обновленные Федеральные государственные образовательные стандарты подталкивают учителей английского языка активно использовать средства информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на своих уроках. Такая тенденция прослеживается на каждом этапе общего образования и открывает большие возможности для работы с навыками обучающихся. В данном исследовании рассматривался вопрос

применения ИКТ для формирования и развития лексико-грамматических навыков обучающихся средней школы (5–9 классы).

Обучение иностранному языку невозможно представить без изучения лексики и грамматических конструкций данного языка. Под лексическим навыком понимается способность быстро вспомнить слово, словосочетание или фразу, необходимые для выполнения коммуникативной задачи. Этот навык необходим для развития умений во всех видах речевой деятельности. Лексические единицы называют предметами и явлениями окружающего нас мира, а отношения между ними передает их грамматическое значение. Знание одних лишь слов на иностранном языке не позволяет полно и четко выражать мысль. Грамматические конструкции языка служат его стройматериалом, передавая отношение между главными членами предложения и связи явлений [Соболева 2019: 36].

Перед современным учителем иностранного языка стоит задача организовать обучение таким образом, чтобы используемые на уроках методы были эффективны и интересны для обучающихся. Современные информационно-коммуникационные технологии помогают учителю иностранного языка не только вовлечь обучающихся в активную познавательную деятельность, но и становятся эффективны для работы с лексико-грамматическими навыками [Депутатова 2024: 70].

Классификация Натальи Дмитриевны Гальсковой разделяет ИКТ на три группы: демонстрационные, мультимедийные и основанные на ресурсах Интернет [Гальскова 2017: 38]. К первой группе она относят такие инструменты, как интерактивная доска и презентация. Они помогают визуализировать учебный материал, что способствует эффективной работе на уроке и выполнению следующих задач: семантизация новой лексики, представление грамматических явлений и правил языка, обеспечение межкультурной коммуникации путем демонстрации культурологического материала [Сорокина 2024: 467]. Интерактивная доска или презентация помогают организовать урок и могут быть внедрены на любом из его этапов.

Во вторую группу входят технологии, позволяющие представить информацию в различных формах (например, текстовой, аудиальной, графической и т.д.). Мультимедийные технологии сочетают в себе статические и динамические формы представления информации и повышают усвоение нового материала до 75% [Абылова 2016: 28].

К последней группе технологий, основанных на ресурсе Интернет, можно отнести различные интернет-платформы и приложения для обучения. Они облегчают работу учителя иностранного языка по созданию учебного материала и его внедрению в учебный процесс, а также ускоряют процесс оценивания заданий, самостоятельных работ и т.д. Также они предоставляют обучающимся полный доступ к образовательным ресурсам.

Нередко ИКТ помогают дополнить уже имеющиеся УМК определенным учебным материалом и упражнениями. В рамках данного исследования был выбран и проанализирован УМК “Английский в фокусе (Spotlight)” для 6 класса. Анализ показал, что в учебнике, несмотря на все его положительные стороны, ощущается нехватка упражнений для формирования и развития лексико-грамматических навыков. Соотношение количества лексических единиц и грамматических правил и упражнений на их отработку показывает, что у учителя в ситуации, когда в его распоряжении есть только учебник (очень часто школы не могут позволить себе закупать рабочие тетради и сборники грамматических упражнений на каждого ученика), физически не сможет организовать отработку и закрепление лексического и грамматического материала. На примере юнита “8a: That’s the rule” выявлено, что для отработки новой лексики (10 слов и 13 словосочетаний) и грамматического явления (использование глагола “must” для выражения предписания или запрета) выделяется только 3 упражнения на этап введения нового языкового материала, 1 упражнение на отработку и текст для развития различных умений.

В рамках исследования было разработано электронное приложение для формирования и развития лексико-грамматических навыков по УМК Spotlight 6. Для работы с этим приложением учителю понадобится проектор и экран либо электронная доска. При отсутствии необходимого оборудования приложение предлагает электронный формат для печати раздаточного материала с упражнениями. Приложение предлагает выбрать модуль и юнит учебника для отработки соответствующего лексического и грамматического материала. Для примера в данной статье будет рассмотрен раздел 8a “That’s the Rule” восьмого модуля.

Данный модуль предлагает обучающимся лексику на тему “Types of dwellings” и грамматическое правило использование модального глагола “must”. Для формирования лексического навыка приложение предлагает выполнить два упражнения на этапе введения и этапе отработки лексического материала. Обучающимся необходимо в первом упражнении соединить картинки с названиями типов жилья. Учитель организует работу учащихся, дополняя ее хоровым и индивидуальным произношением новых слов для формирования фонетического навыка. Далее обучающиеся выполняют второе задание, где они должны подставить подходящее слово в предложение по смыслу, таким образом отрабатывая новый лексический навык.

Начиная с третьего упражнения, обучающиеся будут работать с навыком использования модального глагола must. В этих упражнениях они также будут работать с лексикой модуля для реализации принципа неразрывности изучения грамматики и лексики в процессе изучения английского языка. Третье упражнение направлено на введение нового грамматического явления. для его выполнения этого задания

обучающимся необходимо использовать *must/mustn't* по смыслу. Такого рода упражнения помогают обучающимся быстро и эффективно сформировать грамматический навык, а использование лексики изучаемого модуля из прошлых упражнений положительно влияет на процесс ее закрепления.

В четвертом упражнении обучающиеся погружаются в ситуацию: они приходят в библиотеку, где видят много табличек с правилами. Им нужно распределить эти знаки на запрещающие и предписывающие какие-либо действия, а затем рассказать своим одноклассникам, что в библиотеке нужно делать и что нельзя. В данном упражнении у учителя есть возможность организовать парную или групповую работу.

Заключительное пятое упражнение направлено на закрепление лексико-грамматических навыков. Перед обучающимися представлены ряд изображений различных мест (общественное место, ресторан, многоквартирный дом и т.д.) и ряд знаков, иллюстрирующих правила, которые нужно соблюдать в данных местах. Обучающиеся должны не только определить, какое правило какому месту подходит, но и рассказать описать словесно эти правила, используя изученную лексику и грамматическую конструкцию. Такого рода упражнение может быть трансформировано в парную/групповую работу, а также в командную игру или в любую другую форму работы, которая подходит учителю.

**Заключение.** По итогам проведенного исследования можно сделать вывод, что использование электронного приложения при формировании и развитии лексико-грамматических навыков является вполне эффективным методом. Оно не только помогает обучающимся в развитии иноязычной компетенции, но и повышает их мотивацию. Разработка подобных приложений может стать успешной заменой дополнительных учебных пособий, таких как рабочая тетрадь, сборник упражнений и другие.

#### Список литературы

Абылова Г.Ж. Роль и место мультимедиа в образовании // *International scientific review*. 2016. №15 (25). С. 28–29.

Ваулина Ю.Е. *Английский в фокусе (Spotlight)*. 6 класс: учеб. для общеобразоват. организаций. М.: Просвещение, 2023. 144 с.

Гальскова Н.Д. Типология технологий электронного обучения иностранным языкам // *Создание виртуального межкультурного образовательного пространства средствами технологий электронного обучения: сборник статей*, 2017. С. 37–41.

Депутатова Н.А., Хисматова И.А. Интерактивные технологии и формирование лексико-грамматических навыков на этапе основного образования // *Вестник науки*. 2024. №1 (70).

Соболева Е.А., Папоян Г.Н. Формирование грамматических навыков школьников в процессе обучения английскому языку // *Наука и образование сегодня*. 2019. № 1 (36).

Сорокина А.С., Коренев А.А. Умения визуализации учебного материала как компонент профессионально-коммуникативной компетенции учителя иностранного языка // *Педагогика. Вопросы теории и практики*. 2024. № 5. С. 465–475.

**Краева Ю. А.**  
**Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Бирюкова Е. В.,**  
*Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина,*  
*Санкт-Петербург*

## **К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ ПОСРЕДСТВОМ ИКТ**

Данное исследование посвящено внедрению информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс и возможностям, которые они открывают перед преподавателями. Освещены основные преимущества использования ИКТ на уроках английского языка в старшей школе. Отдельное внимание уделено проектной деятельности с применением ИКТ, так как она способствует развитию языковых навыков, критического мышления, креативности, навыков работы в команде.

**Ключевые слова:** английский язык, информационно-коммуникативные технологии, проектная деятельность, компьютеризация, старшая школа.

**Актуальность** обусловлена внедрением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс и открытием новых возможностей для интерактивного и индивидуализированного обучения. ИКТ позволяют создать более динамичную учебную среду, соответствующую современным образовательным стандартам. Адаптация проектного метода к психологическим особенностям старших школьников заключается в особенностях их абстрактного мышления, стремлении к самостоятельности и креативности, что делает проектную деятельность особенно эффективной.

**Материал и методика исследования:** Для определения значения ИКТ и проектной деятельности в образовании мы обращались к работам таких исследователей, как Е.С. Полат, Е.Л. Федотова, С. Снелл, А. Турри и др.

**Результаты исследования:** Глобализация и информатизация – неотъемлемые компоненты современного образовательного процесса. Это связано с повышением роли информации и с нацеленностью государства воспитывать поколение специалистов, обладающих «soft skills», креативным и плановым мышлением [2]. Углубляясь в понятие «soft skills», обратимся к определению Сары Снелл: «это, отличные от формальных и технических, навыки и способности личности, отвечающие за его социальную реализацию» [Snell 2002: 8]. Мы предполагаем, что метод использования ИКТ, в частности проектов, может быть использован для развития «soft skills» у обучающихся.

«ИКТ – это технологии, использующие вычислительную технику и телекоммуникационные средства для сбора, хранения, обработки и передачи информации с целью оперативной и эффективной работы с информацией» [Польщикова 2010: 4]. Для облегчения и улучшения процесса обучения, повышения уровня подготовки учащихся

используются компьютер, компакт-диски, цифровые образовательные ресурсы, интерактивные модели, электронная почта и пр. [Турри 2002: 5]. Рассмотрим понятие «проект» в условиях образовательной деятельности учащихся – это «совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы и способы деятельности, направленность на достижение общего результата» [Капыткова 2019: 1]. Традиционно выделяют 4 этапа реализации проектной деятельности: планирование, реализация, презентация и оценивание [Шеленкова 2015: 6]. Применение ИКТ в проектной деятельности способствует созданию реальных жизненных ситуаций, служит активизацией внимания учащихся к исследовательскому процессу. Использование ИКТ при создании проекта позволяет развить самостоятельность учащихся, так как предоставляет им различный набор информации, с которой они должны работать [Федотова 2018: 7].

Проектная деятельность включает в себя рефлексивные, исследовательские, социальные и презентационные умения, соответствующие направленностям формирования универсальных учебных действий в ФГОС, что, делает ее актуальной в современном образовании. Для подтверждения наших доводов, приведем сравнительную таблицу направленностей УУД и умений, формируемых в процессе проектной деятельности:

Таблица 1

*Сравнение УУД и умений в проектной деятельности*

<b>Проектная деятельность</b>	<b>УУД</b>
Рефлексивные умения	Умение грамотно выстраивать образовательный процесс, осуществлять его контроль и рефлексию
Исследовательские умения	Направленность на процесс познания через исследование, выявление проблемы, построение этапов работы и эффективное ее решения
Социальные умения	Эффективно, соблюдая нормы диалога, строить коммуникацию с педагогами и сверстниками, грамотно анализируя полученную информацию и аргументированно выражая свои мысли
Презентационные умения	Направленность на эмоциональный интеллект в процессе познания, а также на практические навыки во взаимодействии с людьми

Переходя к типологии проектов, обратимся к классификации Е.С. Полата, который выделяет несколько групп:

1. по доминирующему виду деятельности (исследовательские, творческие, игровые, ознакомительные, практико-ориентированные);

2. по предметно-содержательной области (межпредметные, монопроекты);
  3. по характеру координации (открытые, скрытые);
  4. по характеру контактов (внутриклассные, внутришкольные, региональные, межрегиональные, международные);
  5. по количеству участников (индивидуальные, групповые);
  6. по продолжительности (мини, краткосрочные, долгосрочные)
- [Полат 2005: 3].

Затрагивая вопрос актуальности использования проектной деятельности в обучении иностранному языку рассмотрим сравнительную таблицу соответствия принципов обучения английскому языку и потенциала проектной деятельности к их удовлетворению:

Таблица 2

*Сопоставление принципов обучения иностранному языку и потенциала проектной деятельности в их реализации*

	<b>Лингвистические</b>	<b>Когнитивные</b>	<b>Эмоционально-психологические</b>
<b>Проектная деятельность</b>	1. Метод проектов основан на коммуникации внутри группы: учащимся необходимо взаимодействовать друг с другом, тем самым реализуя разговорную практику. 2. Представление проекта отвечает основной задаче коммуникативной компетенции: умению формулировать свои мысли и вступать в дискуссию на иностранном языке	1. Метод проектов является интересным и новаторским для детей, способствует развитию самостоятельности, что значительно повышает внутреннюю мотивацию. 2. Долгосрочные проекты способствуют автоматизации, т. к. предполагают постоянную практику, повышение навыков. 3. Динамика развития проектов подразумевает постоянную активность детей, без которой они не смогут достичь предполагаемого результата	1. Групповая форма работы над проектом отвечает потребностям детей в самореализации. 2. Проекты следуют принципам языкового «Я», т. к. исследовательская работа помогает глубже проникнуть в структуры языка. 3. Проекты широкой тематической направленности, включают культурно-исследовательскую деятельность, что формирует положительное отношение к культуре страны изучаемого языка

В ходе нашего исследования была проведена серия из трех уроков на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 530 с углубленным изучением предметов естественно-математического цикла», направленная на реализацию метода проектов при обучении иностранному языку. Целью этих уроков была подготовка учащимися собственных проектов в малых группах по теме «Travelling issues» с использованием различных ИКТ технологий. В ходе занятий старшеклассники работали с учебно-методическим комплексом «Spotlight» для 10-го класса.

На первом уроке была организована деятельность для актуализации ранее изученного лексического материала и изучения новых слов, проводилось подробное обсуждение трудностей, с которыми люди сталкиваются во время путешествий, были сформированы основные проблемы и предложены пути их решения. В ходе урока дети повысили свой словарный запас, улучшили навыки формирования своего мнения на иностранном языке, научились обнаруживать проблему и проводить логические связи для поиска должного решения.

На втором уроке учащиеся были объединены в мини-группы по 3–4 человека для начала работы над проектом. При помощи применения персональных компьютеров и онлайн-платформы «МТС Линк Доски», учащиеся исследовали заранее выбранную ими проблему по теме «Travelling issues» и разрабатывали таблицу с путями ее решения. Далее группы представляли результаты своих исследований перед остальными учащимися, обсуждали правильность выбора решений для. Домашнее задание учащихся заключалось в подготовке презентации в программе «PowerPoint», представляющую собой план экскурсии и проблемы, с которыми можно столкнуться в ходе ее реализации, а также их решения.

На третьем уроке ученики представляли свои проекты, аргументировали выбор путей решения, обсуждали с одноклассниками их эффективность.

В ходе реализации проектной деятельности были затронуты потребности и интересы старших школьников, развито креативное и критическое мышление, навыки решения жизненных проблем, а также повышена мотивация детей к изучению английского языка.

**Заключение:** Применение ИКТ в проектной деятельности позволяет повысить эффективность учебного процесса, обусловить формирование дополнительных навыков работы с информацией и поднять интерес детей к учебной деятельности. Исходя из психологических особенностей детей старшего школьного возраста, проектная деятельность является эффективным способом развития их учебных и личностных навыков и умений.

### Список литературы

- Капыткова Я.В. Проектная деятельность: понятие и сущность // Теория и практика современной науки. 2019. № 5(47). С. 250–252.
- Сессия «Молодежь-2030. Образ будущего». URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/55890> (дата обращения: 26.03.2025).
- Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования // АСАДЕМА. 2005. С. 71–78.
- Польщиков А.В. Понятие информационно-коммуникационных технологий в системе технико-криминалистического обеспечения деятельности ОВД // Российский следователь. 2010. № 16. С. 33–35.
- Турри А. Начало электронного обучения // Тегеран. 2002. С. 54–60.
- Шеленкова Н.Ю. Организация исследовательской деятельности учащихся в школьном научном обществе // Завуч. 2015. № 5. С. 82–87.
- Федотова Е.Л. Информационные технологии в науке и образовании. М.: Форум, 2018. 256 с.
- Snell S. Soft or Hard Boiled: Relevance of Soft Skills for IS Professionals // Universal College of Learning Palmerston North. 2002. P. 403–408.

## Сведения об авторах и научных руководителях

**Алмазова Надежда Ивановна**, профессор, доктор педагогических наук, профессор Высшей школы лингвистики и педагогики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург; e-mail: almazovanadia1@yandex.ru

**Амирханова Татьяна Александровна**, магистрант 2 курса, Балтийский Федеральный университет им. Иммануила Канта, г. Калининград; e-mail: tanya.amirhanova@bk.ru

**Анохина Александра Андреевна**, студентка 4 курса, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Москва; e-mail: sandra123anohina@yandex.ru

**Бабанов Андрей Владимирович**, кандидат филологических наук, доцент кафедры славянской филологии, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург; e-mail: ab3907@yandex.ru

**Баженов Сергей Юрьевич**, магистрант 2 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: Xoma4oks@yandex.ru

**Базжина Вероника Юрьевна**, студентка 5 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: nika.kinner@gmail.com

**Байнова Ксения Денисовна**, магистрант 1 курса, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург; e-mail: ks.baynova@mail.ru

**Балабась Валентина Дмитриевна**, студентка 4 курса, Государственный университет просвещения, Москва; e-mail: valya\_balabass@mail.ru

**Белоног Оксана Валерьевна**, кандидат филологических наук, доцент, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: belonog78@mail.ru

**Бирюкова Екатерина Валерьевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и лингводидактики, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: katerinabir@rambler.ru

**Богдашова Дарья Ильична**, магистрант 1 курса, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург; e-mail: darya.nala@mail.ru

**Боярская Елена Леонидовна**, кандидат филологических наук, доцент, главный переводчик отдела научных публикаций и непериодических изданий «Институт образования и гуманитарных наук, Балтийский Федеральный университет им. Иммануила Канта, г. Калининград; e-mail: EBoyarskaya@kantiana.ru

**Виноградова Татьяна Юрьевна**, кандидат филологических наук, доцент Института филологии и межкультурной коммуникации, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань; e-mail: Allayakushina@yandex.ru

**Гайтрафимова Карина Руслановна**, студентка 3 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: gajtrafimovakarina@gmail.com

**Галаова Амина Эльбрусевна**, студентка 3 курса, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва; e-mail: aegalaova@edu.hse.ru

**Голубенко Полина Богдановна**, студентка 5 курса, Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: golubenkopolina@mail.ru

**Грекина Алиса Александровна**, студентка 1 курса, Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины, Санкт-Петербург; e-mail: alisgreckina@gmail.com

**Григорьева Алина Александровна**, студентка 3 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: alinagr2003@mail.ru

**Григорьева София Андреевна**, студентка 5 курса, Шадринский государственный педагогический университет, г. Шадринск; e-mail: jofka\_2@mail.ru

**Губская Виктория Сергеевна**, магистрант 2 курса, Донецкий государственный университет, г. Донецк, ДНР; e-mail: vikusia-gubska@mail.ru

**Гусейнова Айсель Тарлановна**, студентка 4 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: potteromanka007@yandex.ru

**Дацюк Василиса Витальевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: dvasilisa@yandex.ru

**Доброниченко Елена Викторовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и лингводидактики, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: elena@dobronichenko.ru

**Добросмылова Анастасия Николаевна**, студентка 4 курса, Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, г. Калининград; e-mail: dobrosmyslovanastya@gmail.com

**Домашева Виктория Андреевна**, студентка 4 курса, Государственный университет просвещения, Москва; e-mail: domasheva03@mail.ru

**Дорохина Анастасия Павловна**, магистрант 1 курса, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург; e-mail: olgamarzueva@gmail.com

**Дубаков Артем Викторович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики германских языков, Шадринский государственный педагогический университет, г. Шадринск; e-mail: rain.22@rambler.ru

**Дубинина Мария Николаевна**, кандидат педагогических наук, доцент Школы иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва; e-mail: mdubinina@hse.ru

**Елистратова Ирина Викторовна**, доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры индоевропейских и восточных языков, Государственный университет просвещения, Москва; e-mail: 9255408650@mail.ru

**Заросликова Елена Анатольевна**, старший преподаватель кафедры романо-германской филологии и лингводидактики, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: ramsy@mail.ru

**Зеленченко Анна Олеговна**, студентка 3 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: zelencenkoanna@gmail.com

**Зиняков Глеб Александрович**, студент 5 курса, Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, Республика Беларусь; e-mail: ziniakovgleb@gmail.com

**Иванов Владимир Борисович**, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой иранской филологии, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Москва; e-mail: iranorus@mail.ru

**Иванова Алина Владимировна**, студентка 3 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: alinaivanova221@gmail.com

**Иващенко Анна Максимовна**, студентка 3 курса, Владивостокский государственный университет, г. Владивосток; e-mail: lvashchenkoanna0911@gmail.com

**Игнатьева Татьяна Юрьевна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: ign-t@yandex.ru

**Исачкина Дарья Дмитриевна**, студентка 3 курса, Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань; e-mail: isachkinadasha@gmail.com

**Канищева Дарья Александровна**, студентка 4 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: k.darra@mail.ru

**Карелина Анастасия Константиновна** студентка 3 курса, Владивостокский государственный университет, г. Владивосток; e-mail: karelina.anst.04@gmail.com

**Карловская Валерия Наумовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и лингводидактики, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: valeryka05@gmail.com

**Кашицина Валерия Игоревна**, старший преподаватель кафедры лингвистики и перевода, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: t000004315@lgumail.ru

**Килина Мария Юрьевна**, магистрант 2 курса, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург; e-mail: kilina.my@mail.ru

**Киндлер Евгений Александрович**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и перевода, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург; e-mail: e.a.kindler@urfu.ru

**Ковальчук Мария Сергеевна**, ученица 10 класса, средняя общеобразовательная школа № 328 с углубленным изучением английского языка Невского района г. Санкт-Петербурга; e-mail: mariia.kovaltchuk@gmail.com

**Копачёва Алиса Дмитриевна**, студентка 3 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: alica2803Sherlock@gmail.com

**Корниенко Светлана Ивановна**, студентка 3 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: st000047081@lgumail.ru

**Коротовских Алиса Маратовна**, студентка 3 курса, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург; e-mail: a.korrr@yandex.ru

**Костенюк Анна Анатольевна**, магистрант 2 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: kostenyuk.anya@bk.ru

**Костюченкова Юлия Владимировна**, студентка 4 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: winter19771972@list.ru

**Коцюбинская Любовь Вячеславовна**, кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой лингвистики и перевода, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: l.kocubinskaya@lengu.ru

**Кощев Иван Константинович**, магистрант 2 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: ivankochsheev@gmail.com

**Краева Юлия Артемовна**, студентка 4 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: ukraeva7@gmail.com

**Красикова Елизавета Александровна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры подготовки преподавателей редких языков, Московский государственный лингвистический университет, Москва; e-mail: krasikova.liza@mail.ru

**Кремзикова Светлана Ефимовна**, доктор филологических наук, доцент, зав. кафедрой романской филологии, Донецкий национальный университет, г. Донецк, ДНР; e-mail: s.kremzikova@donnu.ru

**Кривоконева Александра Дмитриевна**, студентка 5 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: krivokonevaaleksandra@gmail.com

**Кривуля Анна Андреевна**, студентка 5 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: a.a.kryvulya@gmail.com

**Кулеба Милена Вадимовна**, студентка 3 курса, Владивостокский государственный университет, г. Владивосток; e-mail: milencha2002@mail.ru

**Кумпан Екатерина Сергеевна**, студентка 3 курса, Владивостокский государственный университет, г. Владивосток; e-mail: kumpan8@mail.com

**Куриленко Анна Вячеславовна**, студентка 4 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: st000026461@lgumail.ru

**Ладьяна Софья Викторовна**, студентка 1 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: st000051625@lgumail.ru

**Лазуткина Олеся Александровна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии, Старооскольский филиал Белгородского государственного национального исследовательского университета, г. Старый Оскол; e-mail: oalazutkina@mail.ru

**Ланских Анна Владимировна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры издательского дела, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург; e-mail: av.lanskikh@urfu.ru

**Латаш Полина Владимировна**, студентка 4 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: st000023119@lgumail.ru

**Листраткина Елена Анатольевна**, старший преподаватель, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: t000012094@lgumail.ru

**Манукян Эдгар Георгиевич**, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры русского языка, Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону; e-mail: edgar.loveme@mail.ru

**Марзуюева Ольга Викторовна**, магистрант 1 курса, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург; e-mail: olgamarzueva@gmail.com

**Масленникова Мария Александровна**, студентка 2 курса, Ленинградский государственный университет А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: polinapechenka@yandex.ru

**Масленникова Полина Александровна**, студентка 2 курса, Ленинградский государственный университет А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: polinapechenka@yandex.ru

**Милославская Маруся Алексеевна**, студентка 5 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: marusya\_miloslavskaya@mail.ru

**Москвитин Евгений Владимирович**, кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и лингводидактики, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: t000011373@lgumail.ru

**Надеев Данил Борисович**, магистрант 1 курса, Вятский государственный университет, г. Киров; e-mail: danilka-nadeev@yandex.ru

**Ни Жанна Владимировна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации и переводоведения, Владивостокский государственный университет, г. Владивосток; e-mail: Zhanna.Ni2021@vvsu.ru

**Николаева Надежда Сергеевна**, студентка 4 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: nikolaeva.nadezhdas@mail.ru

**Никифорова Алиса Михайловна**, кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры лингвистики и перевода, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: alisa-nikiforova00@mail.ru

**Никифорова Полина Евгеньевна**, учитель английского языка, ГБОУ СОШ №328 с углубленным изучением английского языка Невского района, Санкт-Петербург; e-mail: Polina.n1993@mail.ru

**Олизко Наталья Сергеевна**, доктор филологических наук, профессор, зав. кафедрой английского языка, Челябинский государственный университет, г. Челябинск; e-mail: olizko@yandex.ru

**Павличенко Анна Вадимовна**, студентка 5 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: anna19pavlichenko17@gmail.com

**Панфилова Елена Геннадьевна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры лингвистики и перевода, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: panfelvit@mail.ru

**Парталова Алёна Максимовна**, студентка 5 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: alenapartalova@gmail.com

**Перельгина Татьяна Анатольевна**, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры английского языка и методики преподавания, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород; e-mail: perelygina@bsuedu.ru

**Перемышленникова Арина Алексеевна**, студентка 2 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: ilekssaa4@yandex.ru

**Петров Евгений Викторович**, магистрант 2 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: fusapu57@gmail.com

**Пичурина Ева**, студентка 5 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: studywithmeeeve@gmail.com

**Плаксына Екатерина Владимировна**, студентка 3 курса, Старооскольский филиал Белгородского государственного национального исследовательского университета, г. Старый Оскол; e-mail: plaxinayekaterina@yandex.ru

**Попова Нина Васильевна**, профессор, доктор педагогических наук, профессор Высшей школы лингвистики и педагогики Гуманитарного института, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург; e-mail: ninavaspo@mail.ru

**Порываева Ангелина Александровна**, студентка 5 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: angelinaporuyevaeva@yandex.ru

**Рамкулова Арина Викторовна**, студентка 5 курса, Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: arina.karpenko.2001@mail.ru

**Рогулина Мария Александровна**, студентка 4 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: maria\_rogulina@mail.ru

**Романов Владислав Александрович**, магистрант 2 курса, Университет мировых цивилизаций имени В. В. Жириновского, Москва; e-mail: v2010sv@ya.ru

**Сафиуллина Евгения Игоревна**, студентка 5 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: eva.safiullina.2002@mail.ru

**Серова Ирига Георгиевна**, доктор филологических наук, профессор кафедры лингвистики и перевода, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: irina\_serova@list.ru

**Сибгатуллина Альфия Ашрафуловна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкой филологии, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский институт, г. Елабуга; e-mail: a.sibgatullina@bk.ru

**Силецкая Светлана Сергеевна**, кандидат филологических наук, кафедра романо-германской филологии и лингводидактики, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: svetlana.siletskaya@gmail.com

**Скворцова Екатерина Владимировна**, студентка 5 курса, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород; e-mail: skvortsova\_ev@list.ru

**Скрипников Владислав Михайлович**, студент 3 курса, Владивостокский государственный университет, г. Владивосток; e-mail: skrvladmih@gmail.com

**Стахова Лариса Владимировна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры лингвистики и перевода, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: t000011426@lgumail.ru

**Тамгин Константин Витальевич**, магистрант 2 курса, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, г. Екатеринбург; e-mail: tamconstant@yandex.ru

**Тарарина Лариса Игоревна**, доцент, кандидат педагогических наук, доцент Института лингвопереводческих технологий и развития международных коммуникаций, Университет мировых цивилизаций имени В. В. Жириновского, Москва; e-mail: lt31@mail.ru

**Толмачева Валерия Игоревна**, студентка 4 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: [tolmachevavaleria777@gmail.com](mailto:tolmachevavaleria777@gmail.com)

**Тригубова Дарья Леонидовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры фонетики и грамматики английского языка, Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, Республика Беларусь; e-mail: [trigubova.dl@gmail.com](mailto:trigubova.dl@gmail.com)

**Трофимова Дарья Александровна**, студентка 2 курса, Елабужский институт Казанского федерального университета, г. Елабуга; e-mail: [tda1705@mail.ru](mailto:tda1705@mail.ru)

**Хабарова Яна Александровна**, студентка 3 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: [Nekodiko@mail.ru](mailto:Nekodiko@mail.ru)

**Чингаева Анастасия Викторовна**, студентка 3 курса, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург; e-mail: [st000051625@lgumail.ru](mailto:st000051625@lgumail.ru)

**Чупракова Ольга Викторовна**, кандидат филологических наук, доцент Департамента литературы и межкультурной коммуникации, Вятский государственный университет, г. Киров; e-mail: [usr08541@vyatsu.ru](mailto:usr08541@vyatsu.ru)

**Шабрамова Екатерина Александровна**, студентка 3 курса, Удмуртский государственный университет, г. Ижевск; e-mail: [katya.shabramova@bk.ru](mailto:katya.shabramova@bk.ru)

**Широких Елена Александровна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры грамматики и истории английского языка, Удмуртский государственный университет, г. Ижевск; e-mail: [elshirokih@gmail.com](mailto:elshirokih@gmail.com)

**Широбокова Александра Викторовна**, студентка 3 курса, Удмуртский государственный университет, г. Ижевск; e-mail: [shirobokovalexandra@gmail.com](mailto:shirobokovalexandra@gmail.com)

**Шулика Марина Евгеньевна**, студентка 3 курса, Московский государственный лингвистический университет, Москва; e-mail: [shulickam@yandex.ru](mailto:shulickam@yandex.ru)

**Эльшами Эйсар Мохамед Салахельдин Мостафа**, магистрант 2 курса, Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону; e-mail: [eelshami@sfedu.ru](mailto:eelshami@sfedu.ru)

**Юдина Ксения Владимировна**, студентка 3 курса, Челябинский государственный университет, г. Челябинск; e-mail: [yudinak14@gmail.com](mailto:yudinak14@gmail.com)

**Языкова Юлия**, ассистент кафедры иностранных языков, Санкт-Петербургский государственный университет ветеринарной медицины, Санкт-Петербург; e-mail: [avokyzja@hotmail.com](mailto:avokyzja@hotmail.com)

**АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ  
ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ:  
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ**

**Материалы VIII Межвузовской студенческой научно-практической конференции**

**4 апреля 2025 г.**

Ответственный редактор  
*Елена Александровна Денисова*

Техническая обработка *Н. П. Никитина*

Подписано к использованию: 22.08.2025

Заказ № 2052

Тираж 100 экз.

Объем издания: 4 Мб

1 CD-ROM

**Минимальные системные требования**

ПК (AMD, Intel, 1,5 ГГц); Windows 7/8/10; 2 Гб; 500 Мб; CD-ROM;  
Adobe Acrobat Reader

**Программное обеспечение, использованное для подготовки издания:**  
MS Office, Adobe Acrobat DC

---

Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина  
196605, Санкт-Петербург, г. Пушкин, Петербургское шоссе, 10 [www.lengu.ru](http://www.lengu.ru);  
[pushkin@lengu.ru](mailto:pushkin@lengu.ru); тел. +7 (812) 451-91-76